Comunicação Rural

Luís Fernando Soares Zuin

Substractum
COLEÇÃO

eduepb

Comunicação rural

Luís Fernando Soares Zuin

Luís Fernando Soares Zuin

COMUNICAÇÃO RURAL

eduepb
Campina Grande - PB
2021

eduepb

Editora da Universidade Estadual da Paraíba
Cidoval Morais de Sousa | *Diretor*

O selo Substractum publica livros autorais, coletâneas, séries, traduções, dentre outros gêneros, que resultem de estudos e investigações, individuais ou coletivas, e que enfrentem, de modo propositivo, inovador e dialógico, os desafios, as ameaças e as oportunidades da humanidade e o futuro da vida no mundo terra.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme decreto nº 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

Z94c Zuin, Luís Fernando Soares.
Comunicação rural. [Livro eletrônico]. / Luís Fernando Soares Zuin. - Campina Grande: EDUEPB, 2021.

3600 kb. - 126 p.: il.
Referências Bibliográficas

ISBN 978-65-86221-63-3 (E-book)
ISBN 978-65-86221-62-6 (Impresso)

1. Comunicação. 2. Relações dialógicas. 3. Agropecuária - Inovações tecnológicas. 4. Práticas produtivas. I. Título.

21. ed. CDD 302.2

Ficha catalográfica elaborada por Heliane Maria Idalino Silva – CRB-15ª/368

para Poliana e Ana Flor

Foi necessário um longo caminho para que eu aprendesse mais uma verdade palmar: o arrojo, a ousadia, os voos imaginários são tão necessários na tradução como a fidelidade ao original, ou melhor, a verdadeira fidelidade só se obtém com esta dose de liberdade no trato dos textos.

Boris Shinaiderman, 2011, p.18.

Sumário

Apresentação

Este livro é resultado dos trabalhos da minha Bolsa Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora, número do processo 310186/2012-9, concedida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq-Brasil), o qual agradeço pela sua contribuição financeira. Nesse estudo foi desenvolvido uma metodologia de comunicação dialógica baseada no ato do cotejo na atividade de tradução dos enunciados, que ocorrem nos encontros pedagógicos que ocorrem nos territórios rurais que criam gado de corte na América Latina. Uma comunicação dialógica, visando a internalização de novas tecnologias no campo de forma participativa entre extensionista rural, produtores rurais, funcionários e familiares.

O *corpus* deste trabalho se deu a partir do encontro com dois conjuntos de textos trilhados pelo pesquisador. O primeiro uma seleção de textos pela leitura de autores como Sobral, Aslanav e Shinaiderman que teceram trabalhos sobre os processos de tradução de significados entre e na mesma língua. Neste caminho também foram empregados no desenvolvimento da metodologia de comunicação outros autores como Bakhtin da filosofia da linguagem, Larrosa junto com Freire (na educação de jovens e adultos em cursos de formação continuada, entre outros trabalhos. Todos esses autores foram empregados nessa pesquisa para auxiliar a compreensão dos caminhos da comunicação nos

processos de ensino e aprendizado nos territórios rurais. O segundo conjunto de textos, foi percorrido por meio de uma análise do material coletado a campo com os extensionistas rurais e funcionários (vaqueiros), bem como os resultados dessa pesquisa[1]. Esses técnicos ao longo de sua carreira promoveram cursos, com os gerentes das fazendas e vaqueiros, nas práticas de BEA. O material coletado nos territórios rurais possui origem em outra pesquisa minha financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), número do processo 400491/2011-7, o qual também agradeço o apoio financeiro, cujo seu objetivo foi estudar o processo de ensino -aprendizagem de equipes que capacitam funcionários rurais na temática de BEA em fazendas produtoras de gado de corte. A metodologia de comunicação dialógica desenvolvida neste estudo com base no ato de cotejar sentidos e significados na atividade da tradução, visa contribuir com os processos de ensino-aprendizado nos territórios rurais, ajudando-os a se tornarem mais socialmente justos e ambientalmente sustentáveis.

No cotidiano no campo são percorridos inúmeros caminhos interacionais nos territórios rurais que envolvem a comunicação nas suas práticas de ensino e aprendizado. A fim de analisar os caminhos pedagógicos e as interações viabilizadas pela comunicação percorridos por educadores, de alguns cursos de formação continuada para vaqueiros da América Latina, no tema de Bem Estar Animal para gado de corte. Foram analisados os seus encaminhamentos teóricos e atividades práticas, buscou-se identificar as suas semelhanças, diferenças e caminhos pedagógicos desses profissionais, tendo como referência a linguagem enquanto interação e produção de sentidos. Dessa

1 Zuin et al. (2014); Zuin et al. (2016); Zuin et al., (2019ab).

maneira, verificou-se que nos encontros em seus cursos de formação continuada e assistências técnicas, o maior desafio desses educadores (extensionistas rurais) nas suas interações com os produtores, funcionários e demais sujeitos, que vivem e trabalham no campo, não a reside apenas na questão de como esses sujeitos aprendem, mas que também o que eles podem ensinar para os educadores. Sujeitos que em conjunto desenvolvam uma nova prática produtiva, que contribua para um ambientalmente genuinamente dialógico entre os participantes. Para que essa realidade seja concretizada, é necessária a construção de um ambiente educativo dialógico entre as pessoas que trabalham e vivem no campo e extensionista rural, com características equipotentes e polifônicas, de forma a atender a um conjunto de necessidades oriundas das várias organizações que compõem a cadeia produtiva agropecuária e seus consumidores, em determinado recorte no espaço-tempo.

Uma relação de ensino e aprendizado significativa capaz de mudar uma rotina produtiva deve considerar os saberes-fazeres de todos os sujeitos que ali estão, uma vez que aquele que aprende também ensina. O encontro com relações horizontais entre o conhecimento técnico cientifico das organizações privadas e governamentais de pesquisa agropecuária e saberes-fazeres e os agricultores é que irá determinar em qual grau e profundidade será internalizada uma nova tecnologia no campo.

Por isso, para a confecção do conteúdo deste livro foram pesquisados autores de distintas áreas do conhecimento, como os educadores Paulo Freire e Jorge Larrosa e o filósofo da linguagem, o russo Mikhail Bakhtin. Em complemento a esses autores, também foi empregado pesquisadores há um conjunto de atores que desenvolveram trabalhos a respeito dos vários caminhos do desbotamento e alargamento dos sentidos e significados das

palavras, na vida, entre línguas e na mesma língua, no ato do cotejar enunciados na tradução.

Neste estudo, foi desenvolvido um conjunto de caminhos pedagógicos e o empregou-se metodologias que buscam esse alargamento e desdobramentos de sentidos e significados, como uma sugestão nas rotinas produtivas, no operacional, a ser constituído na comunicação dos encontros pedagógicos entre extensionistas rurais e agricultores, nas mais variadas formas de pensar esses encontros inseridos em determinado tempo-espaço entre diferentes sentidos e significados.

Provavelmente, o maior desafio dos extensionistas rurais nesses encontros pedagógicos é propiciar um ambiente interacional em que os conteúdos das pesquisas científicas desenvolvidas nas universidades e nos centros de pesquisas governamentais e privados de investigações agropecuárias em formas de comunicação e conteúdos para os cursos e assistência técnica que serão realizados para os produtores e demais sujeitos que residem nos territórios rurais. A título de exemplo, visualiza-se que é um desafio ofertar um conteúdo originado de um gênero discursivo secundário, tal como os artigos científicos, para um gênero primário, como é o caso de uma conversa na rotina produtiva com produtores rurais e funcionários a respeito de um novo modo de criar animais empregando as técnicas de bem-estar. Neste caso, o ato de cotejar vários sentidos, pela atividade da tradução, do seu desdobrar e ampliar, é uma ação realizada em conjunto pelo extensionista e pelos seus interlocutores, em que se busca produzir determinado novo sentido próximo ao que originou. No entanto, a produção de novos sentidos realizada pelos produtores rurais necessariamente ocorrerá em determinado espaço-tempo, no seu território rural, cujas experiências, vivências e saberes-fazeres afloram de um conjunto de interações,

que foram percorridas com todas as vozes que o constituíram historicamente.

O livro encontra-se dividido em quatro capítulos, sendo o primeiro uma introdução ao tema das interações dialógicas nos territórios rurais. No segundo é descrito, de forma mais detalhada, os caminhos da produção de sentidos e significados presentes na abordagem bakhtiniana e freireana nos territórios rurais. No terceiro momento deste livro, é abordado as formas e conteúdos presentes no ato do cotejamento para atividade da tradução nas interações nos cursos de formação continuada e nas assistências técnicas nos territórios rurais. Neste texto o extensionista educador assume o papel de um sujeito ativo e crítico, atento a atividade de tradução de sentidos e significados originados da academia e centros de pesquisa governamentais e privados nas rotinas produtivas nos territórios rurais. Já no quarto capítulo ao extensionista rural o seu papel como um educador dialógico, a ser empregada em suas ações nos mais variados contextos produtivos nos territórios rurais.

Agradeço a todos aqueles que contribuíram com os seus relatos para a elaboração desta obra, como os extensionistas rurais, e funcionários das fazendas nos territórios rurais da América Latina.

Desejo a todos uma boa leitura nos caminhos da comunicação dialógica freireana e bakhtiniana nos territórios rurais.

Pirassununga, 10 de janeiro de 2021.
LF

Prefácios

O livro "Comunicação Rural", da autoria de Luís Fernando Soares Zuin, vem trazer importantes considerações sobre a comunicação realizada entre os extensionistas rurais e os agricultores, sobretudo tendo em conta que, como o autor refere, ainda faltam "políticas públicas que levem aos territórios rurais um bom projeto pedagógico" (p. 103).

De facto, já em 2015, Fernando Landini concluía isso mesmo, referindo, no seu estudo sobre os problemas enfrentados por extensionistas rurais brasileiros, que subsistia a "necessidade de fortalecer a formação dos extensionistas na área [e de] incorporar profissionais com formação específica" nesta área (Landini, 2015, p. 376)[2].

De uma forma muito bem articulada, encontramos nesta obra importantes considerações sobre a relação comunicacional que se estabelece entre estes interlocutores, sobre as experiências que se desenvolvem, sobre como é importante no trabalho do agricultor a assimilação dos conhecimentos transmitidos pelo extensionista.

---

2 LANDINI, Fernando Pablo. Problemas enfrentados por extensionistas rurais brasileiros e sua relação com suas concepções de extensão rural. Ciência Rural, v. 45, n. 2, fevereiro de 2015. 371-377. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/0103-8478cr201405.

Comunicar... A atividade do agricultor beneficia profundamente deste ato, e pode modificar, para melhor, as suas práticas, se esse ato comunicativo conseguir, como nos explica o autor ainda na introdução, proporcionar o devido sentido e contribuir para novos significados nas práticas do trabalhador rural.

De facto, a leitura da introdução do trabalho deixa-nos já importantes considerações sobre esta temática e sobre a importância do ato comunicativo nos processos educacionais, em particular no que diz respeito aos processos pedagógicos nos territórios rurais.

Ao longo desta obra Luís Zuin explica-nos a importância da relação que se estabelece nestes processos pedagógicos e, sobretudo, a importância de que estes processos se traduzam numa ressignificação daquilo que devem ser as rotinas produtivas nos territórios rurais.

Zuin coloca o leitor perante vários elementos que levarão os profissionais desta área a repensar a sua forma de comunicar com o profissional rural, a compreender a importância dos laços comunicativos criados, a percecionar como a sua ação comunicativa vai ser importante para o aperfeiçoamento do trabalho realizado pelos seus interlocutores.

Fernandes e Molina em 2004[3] escreviam que "o campo não é somente o território do negócio. É, sobretudo, o espaço da cultura, da produção para a vida". O diálogo que Luís Zuin estabelece connosco, dividido em três partes ("caminhos da significação no campo", "a tradução nas rotinas produtivas nos

---

3 FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da Educação do Campo. In MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). Por Uma Educação do Campo: Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo", 2004, v. 5, p. 32-53.

territórios rurais" e "o extensionista educador dialógico") mostra claramente a importância da comunicação entre os extensionsistas rurais e os agricultores, enquanto espaço efetivo de cultura, enquanto ato educativo que repassa para o quotidiano do produtor rural e tem importantes reflexos "para a vida".

Recomendada, por isso, a leitura atenta desta obra, como forma de compreender os novos significados, os novos sentidos dos "encontros pedagógicos" (parafraseando Luís Zuin), obra esta que tive o prazer de ler em primeira mão e que com enorme satisfação me permitiu escrever estas breves palavras.

Boas leituras!!
Coimbra, 24 de janeiro de 2021
Sara Dias-Trindade[4]

---

4 Professora da Faculdade de Letras (DHEEAA) da Universidade de Coimbra e pesquisadora do Centro de Estudos Interdisciplinares (CEIS20-UC).

Luís Fernando Soares Zuin ou somente Professor Zuin, como costumamos chamá-lo é sim um colega (por eu também ser Zootecnista, como ele), mas posso dizer ser um amigo de jornada pois, beirando sempre o ofício de Extensionista, mas como exemplar professor e produtivo pesquisador, se aventura na árdua tarefa de descrever e nos fazer melhor entender, as complexas relações humanas. Talvez ainda em um dos seus aspectos mais truncados, a dialética.

Nesta obra, "Comunicação Rural", Zuin parte de uma unidade de análise em comum. O rural, o produtor rural, sua família e funcionários, mais especificamente em sua lida com gado de corte. Mas, ao mesmo tempo, carrega o diferente, a realidade diversa da nossa América Latina. Em algo aparentemente simples e que na prática demonstrasse extremamente complexo: a tomada de decisão. O que realmente faz com que o produtor passe a adotar certa tecnologia, vá no caminho da inovação? Podemos nós, meros técnicos, influenciar e construir essa decisão?

Aqui claro que ele não faz isso sozinho, nos trás antigos e novos autores e debates. Dos processos educacionais, da filosofia e pesquisas afins. Os colocam também a dialogar. E, mais ainda, em uma segunda etapa, inclui a prática. Os técnicos, os trabalhadores do campo, que como o nome deste trabalho mesmo propõe, nos ajudam e completam o olhar para a comunicação

rural. A verdadeira troca e não só difusão de conhecimento, em que um só leva e o outro só recebe. Em algo que a experiência teórica se soma a prática, resultando em algo bem maior. Por isso convido todos para uma leitura atenta da obra.

Campinas, 02 de fevereiro de 2021
Francisco Rodrigo Martins[5]

5 Zootecnista, Extensionista Rural. Assessor Técnico na Secretaria de Agricultura e Abastecimento de SP

Introdução

Todos os dias no campo ocorrem os mais variados tipos de encontros entre extensionistas rurais e agricultores, que determinam como irá ocorrer a introdução de novas tecnologias voltadas para produção agropecuária. Nos encontros são expostas uma variedade de ideias, informações, dados, narrativas e enunciados, que determinam as necessidades e desejos dos interlocutores. Nas interações entre os sujeitos ocorre o cotejamento de inúmeros enunciados, estando ou não presentes no local da interação, no mesmo espaço-tempo, que ao dialogar ofertam ao seu interlocutor conteúdos e tomadas de valor. Nos seus

enunciados podem ser observados recortes de suas experiências e experimentações, narrativas e informações, o que sei pela vivencia e o conhecimento técnico científico, principalmente nos territórios rurais trazidos pelo tecnicismo-positivista. Por meio destes encontros, que envolvem os processos de internalização de novas tecnologias, podem ser observados, descritos e analisados pelo olhar da educação de jovens e adultos, com abordagem dialógica. Neste olhar tanto o produtor rural/funcionário como o técnico extensionista ensinam e aprendem, podendo vivenciar e experienciar a mudança nas rotinas produtivas em sua propriedade. No embate dos seus diálogos é que irá determinar como será o processo de tomada de decisão do produtor rural/funcionários, em escolher ou não, a tecnologia ofertada pelo técnico.[6]. Mesmo nos territórios rurais a experiência tende a ser algo cada vez mais raro numa produção agropecuária, que busca ser altamente tecnificada, num processo cada vez mais intenso de digitalização da natureza.

Larrosa[7], que estudou o emprego da experiência no contexto dos processos do ensino-aprendizado no ensino formal, define experiência como "*o que nós passa, não o que acontece, ou o que toca*". Ele observa que hoje a experiência é cada vez mais rara em nossa sociedade. Pois ela é impregnada pela informação, que trata um conteúdo ofertado para o outro com uma opinião do locutor no seu bojo. Um direcionamento, por vezes impositivo sobre tudo, que busca ofertar uma segurança em uma escolha para o interlocutor. Não abre possibilidade para a reflexão crítica do outro, pelo ato de cotejar o conteúdo do enunciado com a sua experiência historicamente constituída. A falta constante

6 Zuin; Zuin (2014).

7 Larrosa (2017, p.18).

da informação, não proporciona no interlocutor a formação de sua opinião, sobre tudo e todos se sentindo inseguro, um sentimento de que constantemente faltar algo, de não preenchimento e pertencimento a um contexto e um grupo. A opinião constante sobre algo na concretude da vida pode afetar de forma decisiva a possibilidade de ter uma experiência, nada acontecendo no interlocutor. A opinião dicotômica, do concordar ou não, impera no sujeito informado, impondo o seu olhar ou outro, muitas vezes com uma reflexão rasa. O que em muitas vezes nos territórios rurais é não se colocar no lugar do outro, impondo-o hierarquicamente um conteúdo de forma monológica. A pessoa informada busca a todo instante novos conteúdos, sente a necessidade de cada vez mais de possuir um saber, não no sentido de uma sabedoria, mas sim a ação de acumular, incessantemente, um conteúdo quantitativo cada vez mais extenso, difuso e superficial das coisas no mundo concreto. A informação não costuma nos tocar, nos mudar de um eixo, repensar as nossas posturas perante a concretude da vida. No contemporâneo a informação busca nos definir, atualmente, como uma "sociedade da informação", por vezes se confunde com "sociedade do conhecimento". Nela há um desdobramento das palavras informação em conhecimento e também aprendizagem. Neste momento, Larrosa dialoga com Freire[8], onde a abordagem quantitativa da aprendizagem pode ser entendida como um dos elementos principais da educação bancaria. Neste contexto pedagógico o educador realiza o ato de colocar conteúdos de forma passiva no educando, acrítica. Como dinheiro em uma conta bancária. O apreender neste caso estaria relacionado a ação de adquirir

8 Freire (1982).

e processar dados e informações, acumulando de forma incessante conteúdos.

Larrosa[9] ainda relata que a experiência, no contemporâneo, é algo raro, pela velocidade que as interações adquiriram, não nos deixando no cotidiano com tempo para o ato reflexivo. A informação sem um ato reflexivo torna as interações na vida algo fugaz e instantâneo, por uma busca por uma constante atividade de buscar conteúdos, o que nos parece novo, uma informação que não conhecemos ainda, que logo em seguida irá precisar de outro estímulo de uma nova busca por outra informação. O sujeito informado quer estar num estado permanente estimulado, não deixa com tempo para que possa se posicionar perante o acontecimento na vida, ele é levado pelo outro, o qual ofertou a informação. A falta de tempo é ao último motivo pelo qual não termos mais experiências, pelo excesso e complexidade de trabalho no contemporâneo. Neste sentido é comum confundirmos o conhecimento gerado pela realização de um trabalho, com a palavra experiência. Realizar um trabalho no comum da vida não significa que o sujeito adquiriu uma experiência no sentido *larrosiano*, já que não nos toca, não altera nossa posição e olhar para com as nossas interações. O sujeito moderno é aquele que se relaciona com o trabalho por meio da ação, sendo tudo pretexto para a realização de uma atividade, mesmo que essa destrua algo. Para ele o novo somente surge quando destrói o velho, agressivamente, muitas vezes, não podendo parar. Não parando, nada nos acontece, não temos experiência. Também é verdade que pensar os processos de ensino aprendizado a partir da experiência é converter um conteúdo, o qual se aproxima mais da arte do que com uma técnica.

9 Larrosa (2017).

E é verdade que, a partir da experiência, tanto a educação como a arte podem compartilhar algumas categorias comuns. Para o autor, no sujeito a experiência estaria ligada a um condicionante, a paixão pelo objeto amado, sendo acompanhada de dois elementos o sofrimento e a responsabilidade. Não é difícil de visualizar esse condicionante e elementos nos produtores rurais, funcionários e suas famílias, que buscam a sua sobrevivência e no percorrer deste caminho formar as suas experiências.

Cada território rural pode ser considerado um espaço socioeconômico e ambiental único, determinado pelas suas particularidades, encontradas nas mais variadas formas de interações do homem com seus processos produtivos, aspectos culturais e elementos da sua natureza. Os conjuntos destas unicidades são observados nas interações entre os sujeitos e o local, tanto no trabalho, quanto nas demais formas de convívios sociais, como a cultura. No que se refere ao espaço de atuação de uma cultura, este não é caracterizado pelo seu conteúdo, mas, sim, pela definição de sua fronteira, constituída por um ato. Todo ato que expressa uma cultura corresponde a uma atividade no mundo concreto, que a revela e caracteriza; ela é definida e vive no interior das fronteiras da sua comunidade, sendo revelada durante as suas mais variadas formas de interações com o outro e objetos humanizados. Sem o reconhecimento e entendimento do ato cultural pelo coletivo, dos limites do entendimento da sua fronteira, este se torna um elemento vazio, o fenômeno que propiciou a sua origem não pode ser reconhecido pelo outro na interação. Neste caso, o fenômeno não é transformado de um simples fato em um ato cultural. Entretanto, as suas fronteiras não são estáticas e impenetráveis; muito pelo contrário, podem ser observadas nos seus limites elementos plásticos, dinâmicos e porosos. Um ato cultural ocorre por meio da interação entre

os sujeitos, assim como os seus objetos humanizados, e no seu momento criador reflete e refrata, por meio dos signos (palavras, imagens, sons, gestos, etc.), todos os valores e pontos de vista únicos e particulares presentes nas suas falas (ou gestos) quando ganham o mundo concreto, determinando novos sentidos e significados[10].

Nas interações entre os sujeitos, um dos desdobramentos da cultura é o surgimento do ato cognitivo, uma ação em busca de um posicionamento, pode ocupar o seu lugar de referência dos valores e posturas nos sujeitos, os quais permeiam uma comunidade, como aqueles encontrados nos territórios rurais. O ato cognitivo, presente nas atividades produtivas rurais, busca uma realidade que já foi elaborada, desenvolvida e aplicado por meio das interações no mundo concreto, produzindo novos significados (conceitos historicamente constituídos por um grupo de sujeitos), pertencentes à esfera da experiência. Estes significados são ordenados pela sua tomada de valor, permeiam o seu senso prático, que foi experianciado no cotidiano da sua vida[11].

A realização de atividades das práticas produtivas agropecuárias é originada entre os sujeitos nos mais variados tipos de inter-relações e cotejos dos enunciados, provenientes das atividades culturais e atos cognitivos. A totalidade destas inter-relações coexiste em espaços multifacetados, temporais e dialógicos. Os seus contextos e suas inter-relações, apresentam no cotidiano dos territórios rurais conjuntos de particularidades, as quais o produtor rural/funcionários vivencia e experiência diariamente dentro e fora da sua propriedade. Elas decorrem de caminhos interacionais arquitetados de forma dialógica ou monológica,

---

10 Bakhtin (2010d); Zuin; Zuin (2014).

11 Bakhtin (2010d); Zuin; Zuin (2014).

sendo apresentados aos interlocutores (produtores rurais e funcionários) em várias ocasiões por meio de formas pedagógicas e conteúdos predeterminadas e distantes das rotinas produtivas do seu território rural, que irão interagir. Algumas destas formas, com seus conteúdos, podem ser observadas nos encontros dos produtores rurais com os técnicos extensionistas, como também com funcionários, familiares, outros produtores, entre demais sujeitos, pertencentes ou não aos seus territórios rurais. Nestes encontros ocorrem novos processos de produção de sentidos e significados entre esses grupos de sujeitos, os quais quando desdobrados no mundo concreto, afetam, de alguma forma, as suas rotinas produtivas. Durante estes encontros, observam-se os mais variados caminhos pedagógicos referentes às internalizações de novos sentidos e significados, que percorrem entre os interlocutores. No momento destes encontros, vários conteúdos e suas formas de compartilhamento encontram-se diretamente relacionados à oferta de novas tecnologias, voltadas para um possível desenvolvimento tecnológico da sua rotina produtiva. Entretanto, o conteúdo dos enunciados que são ditos para os produtores e funcionários, visando seu convencimento, são frequentemente originados de sujeitos, que muitas vezes são distantes das experiências e vivências dessas pessoas, as quais ocorreram no território rural que está atuando. Há um conjunto significativo de extensionistas rurais, formados em escolas privadas ou governamentais de ciências agrárias, que possuem uma postura pedagógica difusionista e monológica nas suas interações no campo. O desenvolvimento da postura monológica, em muitos casos, é considerado "natural" por esses sujeitos, pois foi por meio desta forma única de interpretar a realidade no mundo concreto, que eles aprenderam durante seus anos de estudo nas suas graduações, em que vivenciaram, em seu maior

tempo, aulas no formato de palestras, que focavam na atividade de apresentar um conteúdo já previamente programado e desenvolvido, cuja comunicação era unidirecional, passiva e com caráter hierárquico, um ensina e outro aprende, um é professor e outro aluno. Em aulas deste tipo de encaminhamento pedagógico, estes sujeitos experimentaram, muitas vezes, caminhos que evidenciam que uma pessoa sabe e a outra não sobre o conteúdo que estava sendo exposto. Num segundo momento de sua vida, quando já é um profissional da extensão rural, esse ex-aluno costuma levar essa forma de interagir para ser empregada nos seus mais variados atos de comunicação no campo, pois esse foi o exemplo mais presente e significativo que até então vivenciou[12]. Historicamente, esse extensionista rural reproduz nos territórios rurais as formas, conteúdos e posturas de educar, as quais mais o atraiu durante seus estudos, podendo ser originados na graduação e com uma visão predominantemente produtivista, apresentando um olhar obtuso e centrípeto para com alguns assuntos atualmente caros, como a sustentabilidade socioambiental dos territórios rurais[13]. Por outro lado, nas interações nas propriedades rurais estão os interlocutores dos extensionistas rurais, representados por grupos de produtores rurais, familiares e funcionários, os quais são diversos em desejos e necessidades. Uma vez que esses sujeitos tentam resolver diariamente conjuntos de problemas socioeconômicos e ambientais, os quais afetam diretamente a sua sobrevivência[14].

A internalização de novas tecnologias nos territórios rurais pode ser considerada mais que uma mera mudança nos seus

12 Freire (1977); Bakhtin (2010abc); Zuin; Zuin (2014); Zuin et al. (2015).

13 Zuin; Zuin (2008); Palhares (2015).

14 Zuin; Zuin (2014, 2015).

processos em suas rotinas produtivas. Ela é uma ação que oferta e introduz uma nova narrativa, que podem alterar significativamente a percepção de realidade de todos os sujeitos envolvidos na construção de um novo território rural. A mudança histórica dos processos produtivos nos ambientes rurais, não pode ser entendida apenas como uma atividade de transferência de fluxo de novos sentidos e significados de base tecnicista-positivista, contidos em um texto acadêmico escrito e dele originados, de um sujeito para outro, como garantem os modelos difusionistas de comunicação. No momento nesses encontros entre os sujeitos no campo, inúmeras interações que não são identificadas ou que dificilmente podem ser mapeadas[15], uma vez que a mudança não é mudança, como observaram Morson e Emerson:

> "a menos que a experiência particular seja significativa, as ações sejam responsáveis, os resultados sejam particularmente inesperados e as vidas das pessoas, tanto individualmente quanto em grupos, sejam surpreendentes"[16].

A mudança não pode ser um ato que busque a finalização de uma ação, pois ela não deve ser entendida como algo completamente ordenado ou casual. No mundo concreto ocorre a todo momento um movimento que irá agregar e desagregar as interações, como um todo ou individualmente, sendo essa uma das características também nos ambientes produtivos, os quais não serão finalizados, a menos que sejam abandonados[17].

---

15 Morson; Emerson (2008); Zuin; Zuin (2014); Zuin et al. (2019ab).

16 Morson; Emerson (2008, p. 62).

17 Morson; Emerson (2008).

Diante desse fato, os movimentos da desordem e sua adaptação são a verdadeira marca da mudança e não a busca da introdução perfeita de algo, por causa do potencial de sua imprevisibilidade humana quando é realizada uma ação no mundo concreto. A mudança representa para os dirigentes dos empreendimentos rurais uma questão que se refere aos múltiplos potenciais dos desdobramentos de uma ação. O momento que ocorre uma decisão é muito mais complexo que uma simples derivação pré-determinada de algo que aconteceu anteriormente. Na realidade, o momento da escolha no campo de uma nova tecnologia obedece a uma percepção de tempo aberto e simultaneamente encerra e liberta múltiplas possibilidades na internalização ou não nas rotinas produtivas. A realidade contida no mundo concreto nos apresenta como o acontecimento de um fenômeno complexo e não como algo que já foi predeterminado. Provavelmente, a questão mais importante que o extensionista rural deveria fazer ao adentrar nos territórios rurais seria "qual o potencial não revelado que possui esse local e essas pessoas no contexto dos seus acontecimentos únicos e irrepetíveis?".[18]

Como ainda será relatado, essa pergunta deve ser respondida pelo e com o outro, pois as relações dialógicas são desdobramentos de fenômenos mais amplos e profundos do que apenas o reconhecimento superficial de um enunciado, produto de um diálogo. Ao contrário, as relações dialógicas perpassam todos os discursos, relações e manifestações humanas relacionadas aos seus sentidos e caminhos de significação[19].

Frequentemente, os extensionistas e produtores rurais/ funcionários quando inseridos nos processos produtivos no

---

18 Morson; Emerson (2008); Zuin; Zuin (2014), Zuin et al. (2019ab).

19 Bakhtin (2010c); Zuin; Zuin (2014, 2015).

campo, atuam apresentando em suas falas vários conteúdos com significados e sentidos, os quais são ofertados com frequência ao interlocutor por meio de relações pouco responsáveis. Fato que gera nesses dois sujeitos uma boa quantidade de apreensões, dúvidas, inquietações e ansiedades, que refletem diretamente algum grau de incerteza nas novas tecnologias que estão sendo ofertadas para os seus ambientes produtivos[20]. Também, podem ser somadas as inseguranças ao ambiente produtivo agropecuário quanto à sua essência naturalmente plástica e mutável, o que aumenta significativamente a imprevisibilidade da sobrevivência dos processos produtivos no campo, dificultando, na percepção desses sujeitos, ao não conseguir identificar qual seria o potencial produtivo de um determinado território rural em estudo. Em alguns momentos, o produtor observa que as plasticidades e incertezas decorrem de um conjunto de particularidades produtivas, exigidas pelos pontos de venda pertencentes a lojas do varejo e atacado. Tais fatores, muitas vezes, exigem dos produtores, no momento da venda, padrões quantitativos e qualitativos dos seus produtos, que não raro apresentam dificuldades significativas para atendê-los. Por exemplo: variações na demanda dos produtos agropecuários; produção irregular de matéria-prima; previsão do tempo de vida útil do alimento produzido; alterações negativas dos padrões de qualidade do produto; entre outros aspectos produtivos[21]. Não raro, para alcançar esses padrões de qualidade e frequência da oferta da demanda, a produção agropecuária de pequeno e médio portes exige que o produtor rural

20 Zuin; Zuin (2013); Zuin; Zuin (2015).

21 Batalha; Silva (2007).

aumente a sua condição de descapitalização, agravando significativamente a continuidade do seu empreendimento[22].

A imprevisibilidade da natureza e relações dos processos produtivos nos territórios rurais faz que os produtores desenvolvam um olhar múltiplo e dialógico voltado tanto para o aprimoramento das atividades relacionadas às suas rotinas produtivas quanto para os procedimentos ligados às inovações tecnológicas e organizacionais. A inovação tecnológica pode ser introduzida nas propriedades rurais por meio de vários caminhos metodológicos, como o desenvolvimento de novos produtos e processos[23], a exemplo de uma forma distinta de criar e abater animais de produção, levando em conta os aspectos relacionados ao seu bem-estar[24]. A introdução das práticas de Bem-Estar Animal (BEA) por meio de cursos de formação continuada[25] e assistência técnica nas rotinas produtivas nas fazendas produtoras de gado de corte possui o objetivo de alcançar uma à maior lucratividade do empreendimento, e também evitando que haja sofrimento desnecessário para os animais de produção. Um dos desdobramentos positivos com a internalização dessas práticas nas propriedades rurais é a melhoria da qualidade de vida no trabalho dos vaqueiros, diminuindo os acidentes de trabalho, o cansaço e o estresse[26]. Nesse caso, bem como em outros, agregar tecnologias produzidas por organizações governamentais,

---

22 Lima (2014).

23 Zuin; Zuin (2015); Zuin et al. (2016).

24 Zuin; Zuin (2015).

25 Neste estudo as possibilidades pedagógicas dos cursos de formação continuada no campo foram ampliadas, além de aulas tipo palestra, foi adicionado os encontros de consultoria que ocorrem nas fazendas, durante suas rotinas de trabalho.

26 Zuin et al. (2016, 2019a).

ou privadas, ao conhecimento tradicional historicamente constituído nos territórios rurais, pode ser o caminho mais significativo para propor mudanças não apenas nos processos produtivos no campo, mas também no favorecimento da qualidade de vida e no trabalho dos proprietários, gerentes, funcionários e familiares[27].

A introdução de novas práticas produtivas nos territórios rurais que alteram significativamente as rotinas técnicas, gerenciais e culturais depende que leve em consideração a palavra do outro, pela construção de caminhos pedagógicos dialógicos. Nesses encontros é empregada uma forma de comunicação que apresenta características e posturas polifônicas e equipotentes, ou seja, ambientes produtivos em que todas as vozes sejam ouvidas e tenham abertura para fazê-lo livremente, constituído por inúmeras formas arquitetônicas, que apresentam os enunciados[28]. Um caminho educativo com perspectiva dialógica apresenta um contexto pedagógico de construção coletiva, em que se busca entre os locutores um ato educativo dialógico, ao mesmo tempo que um sujeito educa também é educado[29]. Por esse olhar, a inovação nas propriedades rurais é um processo histórico, em que se observam inumeráveis e minúsculas mudanças de forma incessante nas suas rotinas produtivas. Essas mudanças são decorrentes de uma ação constante de ressignificação, não apenas do seu ambiente produtivo, mas também de todas as suas outras interações na vida, constituindo novos sentidos e significados. O cotidiano e a inovação contidos na inovação tecnológica ocorrem por meio de atividades constantes e plásticas, e é nesse lócus que se observam as criatividades individuais, as

27 Padovan et al. (2013); Zuin; Zuin (2014, 2015).

28 Bakhtin (2003, 2010); Zuin et al. (2011); Zuin et al. (2014).

29 Freire (1977); Zuin; Zuin (2014).

quais foram socialmente construídas. A realidade inovadora no campo não ocorreria caso o ambiente produtivo fosse acabado e não plástico, em não estivesse em constante movimento[30].

No contexto dialógico de ensino e aprendizado, o importante é que o extensionista rural constitua com os seus interlocutores laços de retorno sólidos, sendo estes ofertados pelos produtores rurais e demais sujeitos pertencentes à cadeia produtiva da agropecuária. A partir desse momento neste texto o extensionista rural será denominado extensionista educador, ou seja, o sujeito que se encontra diretamente incumbido de internalizar de forma participativa junto com os produtores rurais e funcionários novas tecnologias nos seus processos produtivos[31].

Historicamente, desde da década de 1960 até os dias atuais, foi predominantemente empregado pelas organizações (privadas e governamentais) o modelo difusionista de oferta e transferência dos resultados de novas tecnologias para os produtores rurais. Esse modelo contempla uma abordagem linear-ofertista para a modernização tecnológica da agropecuária brasileira, passando de uma agricultura tradicional para a adoção de pacotes tecnológicos denominados modernos, desenvolvidos pelas organizações governamentais e privadas de pesquisa agropecuária[32].

Para alcançar esse objetivo, essas organizações utilizaram metodologias e ferramentas pertencentes à comunicação de massa (rádio, televisão, cartilhas, palestras, entre outros), visando difundir de forma hierárquica entre os produtores rurais os conteúdos dos seus novos processos e produtos. O modo de comunicar difusionista foi empregado na divulgação

30 Morson; Emerson (2008); Zuin; Zuin (2014, 2015).

31 Zuin et al. (2015).

32 Beltrão; Pereira (2013); Zuin; Zuin (2014); Zuin et al. (2019a).

dos "pacotes tecnológicos", os quais foram desenvolvidos por essas organizações, com pouca ou nenhuma participação na sua confecção dos desejos e necessidades dos produtores rurais e funcionários[33].

A reprodução de sentidos e significados contidos nos programas de formação continuada para os territórios rurais, tanto originados em organizações governamentais quanto em instituições privadas de extensão rural, é proveniente em boa parte de resultados de pesquisas de alto nível desenvolvidas em parecerias com universidades brasileiras e internacionais. Frequentemente, as pessoas ligadas ao desenvolvimento dessas pesquisas, que em muitos casos constituem a principal oferta de conteúdo da capacitação nos territórios rurais, são também chamadas para realizar alguma atividade pedagógica com os produtores e funcionários, por meio de palestras ou consultorias. Boa parte dos seus pesquisadores, ao desenvolverem novas tecnologias, não costumam levar em conta a diversidade de vozes dos produtores rurais e de seus funcionários. Não é possível discutir o transbordamento de novos métodos e insumos produtivos provenientes dos centros de pesquisas, sem que antes se leve nesse processo de adequação a ideia inicial, oriunda de um diagnóstico participativo, polifônico e equipotente de todos os sujeitos, ou representantes de um território rural. Para o desenvolvimento de uma tecnologia (processos e produtos) que irá possuir uma possibilidade efetiva de contribuir, positivamente, com a realidade socioeconômica e ambiental do produtor rural[34].

Uma nova tecnologia (produto e processo) sendo adaptada, por meio de um diagnóstico participativo, ao contexto

---

33 Beltrão; Pereira (2013).

34 Gastal (2013). Zuin; Zuin (2014, 2015).

produtivo de determinado território rural apresenta ganhos sociais e econômicos significativos para a comunidade que irá utilizá-la. Outro ponto negativo referente ao diagnóstico monológico-difusionista é a falta do emprego da subjetividade dos produtores rurais, funcionários e familiares na composição dos diagnósticos qualitativos, limitando-se a investigações predominantemente quantitativas[35].

Uma das limitações das investigações quantitativas é que o pesquisador não tem acesso ao enunciado que gerou a resposta, ao contrário das investigações qualitativas[36].

Frequentemente, quando utilizado somente o modo investigativo quantitativo, este contribui muito pouco para a formulação de uma solução, pois a voz do sujeito que irá vivenciar e experimentar essa solução é pouco ouvida, não participando de forma coletiva, equipotente e polifônica da sua formulação desde as etapas dos questionamentos, presentes em um diagnóstico[37].

Padovan et al. relatam em suas pesquisas a importância dessa participação coletiva na construção de novas tecnologias. Os autores observam[38]:

> Outro aspecto importante nessa construção coletiva, tendo as tecnologias, os processos e conhecimentos como instrumentos de inovação, foi a harmonização entre os conhecimentos técnico-científicos e os populares, construídos de geração em geração.

35 Simões; Pelegrini (2013).

36 Amorim (2004).

37 Amorim (2004); Zuin; Zuin (2015).

38 Padovan et al. (2013, p. 118).

A construção coletiva, polifônica e equipotente de novas tecnologias nos territórios rurais leva naturalmente ao empoderamento dos sujeitos envolvidos na elaboração das propostas de possíveis soluções[39]. Essa nova posição na relação possibilita a mobilização ativa do interlocutor na constituição de um novo sentido durante os trabalhos de extensão rural, podendo ser usado nesse caminho o planejamento de novos processos e produtos que façam repensar suas rotinas produtivas[40]. Essas atividades investigativas participativas e dialógicas, além de proporcionarem aos pesquisadores a identificação de novas abordagens para a resolução dos problemas, contribuem significativamente para a realização de experiências inovadoras, que envolvem as ações de adaptação em seus processos produtivos de diferentes formas e caminhos para o conhecimento recém-internalizado[41].

Historicamente, a melhoria socioeconômica de uma realidade rural também passou pelo desenvolvimento e internalização de novas tecnologias, constituídas por meio de metodologias de pesquisas que contribuíram com o diálogo entre pesquisadores, extensionistas rurais, produtores, funcionários e familiares, levando em conta nessas interlocuções todos os conjuntos de identidades contidas nas enunciações desses grupos de sujeitos. A mudança tecnológica nas propriedades rurais pelo caminho dialógico busca ser fruto de intenso intercâmbio de sentidos e significados e não apenas uma transferência unilateral de um conteúdo tecnológico[42]. Nesses caminhos de construção conjunta de novos processos e produtos, a transferência unilateral

39 Padovan et al. (2013).

40 Zuin; Zuin (2014, 2015).

41 Padovan et al. (2013).

42 Gastal (2013); Zuin et al. (2016, 2019a).

de informações em programas rurais de formação continuada, do tipo linear-ofertista, monológica no seu fundamento, não pode ser considerada uma forma de comunicação participativa, com características formativas polifônicas e equipotentes, pois se apresenta como imposição de algo para o outro. A função da comunicação nos territórios rurais não pode ser encarada de maneira simplista, apenas como transmissora de conteúdo, para atender uma demanda tecnicista-produtivista. Ela deve ir muito além desse direcionamento difusionista-tecnicista, deve ser buscado um caminho transformador da realidade agropecuária de um território rural procurando desenvolver um ambiente sustentável e socialmente justo. Somente pela postura dialógica é possível o extensionista rural desenvolver um olhar realmente holístico. O qual irá contribuir significativamente para a concretização desse novo ambiente produtivo[43].

O conteúdo de um diálogo, o qual será usado na construção de um novo conhecimento, é considerado somente um dos componentes da comunicação dialógica, não o único como no difusionismo-tecnicista. A interação entre os sujeitos por meio dos outros constituintes da relação dialógica é que levaria ao desenvolvimento, de forma significativa, de um novo conhecimento, constituído por pensamento crítico do conteúdo do enunciado, uma informação, sendo esse conhecimento gerado tanto no locutor (extensionista) quanto no seu interlocutor (produtor rural, familiares e funcionários), durante as atividades pedagógicas realizadas no campo[44]. No contexto pedagógico dialógico, a ação de ensinar e aprender exige sempre dos sujeitos uma postura de constante reflexão crítica da realidade que

43 Beltrão; Pereira (2013).

44 Beltrão; Pereira (2013).

os cercam e os constituem nos territórios rurais[45]. A produção sustentável no campo passa necessariamente pela construção de um ambiente interacional-comunicativo dialógico, não bastando apenas que os órgãos de produção de pesquisas agropecuárias ofertem ao produtor rural informações e, ou, novas tecnologias (produtos e processos). A futura participação dessas organizações deve buscar ser mais efetiva e participativa no auxílio de políticas públicas locais (municípios) e não mais de abrangência nacional, como tem sido historicamente a elaboração dessas políticas públicas, permitindo que as suas peculiaridades regionais e locais sejam atendidas[46].

Outro aspecto importante da introdução de novas tecnologias nos territórios rurais é que seus conteúdos são frequentemente levados por meio do emprego de novas palavras (prenhes de seus significados), as quais são estranhas ao interlocutor no campo que irá interagir com elas, no caso o produtor rural e seus funcionários. Esse aspecto da comunicação relativo à escolha dos sentidos das palavras não é levado em conta tão frequentemente por alguns grupos de extensionistas rurais brasileiros com viés difusionista-monológico. As palavras contidas nas enunciações das pesquisas tecnológicas possuem, geralmente, novos sentidos e significados, muitas vezes distantes dos usados nas rotinas produtivas e demais atividades de um território rural[47].

Por exemplo, um caso extremo de não produção de novos sentidos entre extensionista e produtor rural. Não raro, o capacitador difusionista utiliza nas suas enunciações de caráter

45 Freire (1977); Zuin et al. (2016, 2019a).

46 Beltrão; Pereira (2013).

47 Zuin; Zuin (2013); Zuin et al. (2015).

técnico palavras pertencentes a alguma língua estrangeira desconhecidas do seu público, porém ele as emprega por serem de uso corriqueiro em sua área de conhecimento. Falar as palavras desconhecidas ao outro não é o maior problema, uma vez que a língua é plástica e dinâmica, em que a todo momento são introduzidos novos signos que alteram os sentidos e significados das palavras na sua língua e entre as línguas, pois as línguas e as palavras simplesmente mudam nas interações com o tempo. As palavras, seus sentidos e significados são alterados por meio do seu uso no mundo concreto dos seus falantes[48]. Nesse caminho interacionista cabe, então, ao educador dialógico estar atento no momento da interação e, junto com o seu interlocutor, cotejar os sentidos das palavras desconhecidas com aquelas dominadas pelo seu público, gerando um novo sentido entre os interlocutores. Portanto, não se propõe aqui o não uso das palavras, mas, sim, uma nova postura do educador, a consciência deste sujeito a respeito da responsabilidade do ato "de se fazer entender", em que ele atente para a construção significativa de novos sentidos nos cursos de capacitação, nos territórios rurais, onde sempre irá ocorrer em algum grau uma interação dialógica entre locutor e interlocutor[49]. No Brasil há uma ampla variedade de línguas faladas no seu território[50]. Além das línguas, contribuem para a diversidade linguística no nosso território os seus inúmeros dialetos. Por conta dessa variedade de línguas e dialetos, que constituem todos os territórios rurais brasileiros, é que foi empregado nesse estudo o ato do cotejamento de enunciados como a principal ação de tradução entre línguas e na mesma língua, para

48 Faraco (2001).

49 Zuin et al. (2019b).

50 Faraco (2001).

os processos de ensino e aprendizado aqui propostos para os territórios rurais. Um sujeito durante a sua existência pode entrar em contato com vários sistemas linguísticos, os quais são predeterminados, o primeiro sistema a ele ofertado pela sua língua materna. O som das palavras proferidas pelos falantes somente é entendido se o seu significado for reconhecido e dominado por seus interlocutores. Um som sem essa interação com o outro é apenas um som vazio, sem um significado (conceito) historicamente constituído de forma coletiva[51] e que apresenta pouca variabilidade em determinado período de tempo, pois a língua tem a sua construção histórica de forma coletiva. Quanto mais o sujeito pensa a língua como algo imutável, mais ele tende a ser monológico e os conteúdos que fazem dos sentidos (interpretação individual) e significados (conceito coletivo) das palavras se tornam mais próximos e não se distanciam no movimento da vida. Os caminhos da constituição do sentido e significados vai ao centro do individualismo no sujeito, de forma centrípeta, monológica. O conceito amplo e coletivo de uma sociedade se sobrepõe a uma interpretação particular e única de uma palavra por um sujeito, ou seja, o seu sentido. Quando essa palavra se desloca de forma centrífuga, distanciando-se do seu conceito coletivizado, esse movimento de afastamento do seu significado segmentado coletivamente é entendido pelo sujeito monológico como erro, tenta retornar ao significado anterior da palavra. Todavia, quando esse "erro", novo significado rompe as forças centrípetas do coletivo, começa a ser empregado pelos demais sujeitos da comunidade, ele se torna a nova norma linguística, passando a ser o usual e aceito, ocupando o lugar do antigo con-

51 Neste livro são usadas como sinônimos as palavras significado e conceito coletivo.

ceito. E pelo movimento da língua na vida é iniciado um novo ciclo de novos significados[52].

No contexto socioeconômico das organizações rurais, a comunicação apresenta objetivo maior do que simplesmente divulgar o conteúdo presente em uma mensagem. Esse novo caminho multifacetado e plástico é derivado da postura interacional descrito por Bakhtin[53], o seu principal preceito a singularidade de sua abordagem dialógica sobre as diversas alteridades na concretude da vida, em que eu me constituo e sou constituído pelas mais variadas interações com o outro, por meio de inúmeras formas, momentos, locais, caminhos e conteúdos comunicativos, percebidos de forma clara ou não pelos sujeitos que interagem[54]. Daí a sua importância para a construção de uma metodologia de comunicação dialógica que possui os objetivos de conhecer e entender, nas organizações rurais, como ocorrem as produções de sentidos e significados entre os sujeitos que trabalham nelas, bem como entre aqueles que a orbitam.

A produção de sentidos e significados ocorre por meio da interação e comunicação, por esse olhar bakhtiniano[55] essas duas palavras apresentam o mesmo sentido. Para Bakhtim, os significados seriam aqueles representados por uma compreensão coletiva de um sentido. Já o sentido de uma palavra, que se dá por meio de uma manifestação individual de um ponto de vista, de uma tomada de decisão, pertence apenas a um sujeito, sendo determinado pelas suas vivências e experiências singulares na vida. Desvendar a construção conjunta desses sentidos e signifi-

52 Bakhtin (2010a).

53 Bakhtin (2003, 2010abc).

54 Brait (2005).

55 Bakhtin (2003, 2010abc).

cados nas rotinas de trabalho nos territórios rurais é o principal caminho a ser percorrido pelos extensionistas educadores. Como visto, a palavra desprovida de significado e sentido não é uma palavra, mas apenas um som vazio. Pois palavra somente é entendida, internalizada pelos falantes, quando ocorre a junção da linguagem com um pensamento valorado pelos sujeitos, uma vez que o signo, mesmo aquele que expressa individualidade, é em sua origem constituído de forma social[56]. Vale ressaltar que pela abordagem dialógica bakhtiniana as palavras não são neutras; aqueles que as dizem sempre se posicionam perante um contexto sócio-histórico presente no momento em que as enunciações se encontram no mundo concreto, determinando o ato responsivo do conteúdo da comunicação[57].

Um questionamento pode ser feito pelo educador dialógico do ponto de vista operacional nos processos de ensino-aprendizado, no que se refere às relações vivenciadas nas suas rotinas produtivas, sendo: como encaminhar o que foi dito ou escrito pelos pesquisadores nas suas organizações para o desenvolvimento e aplicação de ações participativas que contribuam significativamente para o desenvolvimento sustentável de determinada atividade nas propriedades rurais? Um encaminhamento em que o extensionista educador acredita que, ao realizar o procedimento indicado, proporcione uma alteração desejada nos processos produtivos pelo produtor rural e seus funcionários, aumentando a eficácia e eficiência da produção rural de forma sustentável e socialmente justa. Nos empreendimentos rurais é frequente, durante o diálogo entre esses sujeitos, que ocorra a persuasão de um sentido predeterminado ao outro, fazendo

56 Vigotsky (2000).

57 Brait (2005).

parte do jogo na produção de novos sentidos e significados. O contrário da persuasão seria a manipulação monológica, em que acontece a imposição de um único sentido ao outro, com ou sem o seu consentimento. A produção de sentidos em ambientes dialógicos busca o encontro responsivo dos conteúdos originados tanto nos centros de pesquisa, quanto dos extensionistas com os saberes-fazeres dos produtores e funcionários rurais, visando, de forma sustentável e crítica, o desenvolvimento dos processos produtivos no campo[58].

Como pode ser observado na Figura 1, a esfera da comunicação rural dialógica aqui proposta possui como base os processos de geração de novos sentidos e significados encontrados nos referenciais teóricos das dialogias bakhtinianas[59], e freireanas[60], nos estudos do desenvolvimento da linguagem e intelecto[61], os caminhos metodológicos que percorrem as traduções[62] de sentidos e significados entre sistemas linguísticos, bem como os processos de internalização participativa de novas tecnologias nos territórios rurais[63]. Também foram empregadas na sua construção as várias situações empíricas descritas nos conteúdos apresentados nos encontros pedagógicos vivenciados nas práticas de BEA usadas nesse estudo, os quais ocorreram entre extensionistas educadores e funcionários nas organizações rurais visitadas de alguns países da América Latina. Todos esses caminhos metodológicos e empíricos buscam ajudar o

58 Freire (1977); Bakhitn (2010); Zuin; Zuin (2014); Zuin et al. (2016, 2019a).

59 Bakhtin (2003, 2010abc).

60 Freire (1977, 1982).

61 Vigotskii (2001); Vigotsky (2000).

62 Sobral (2008); Aslanav (2015).

63 Zuin; Zuin (2014); Zuin et al. (2015, 2016, 2019ab).

Extensionista educador nos procedimentos relativos aos cursos de formação continuada, bem como aos demais encontros pedagógicos que visam à melhoria das práticas produtivas nas propriedades rurais.

O desafio dos extensionistas educadores dialógicos nos seus encontros pedagógicos, nos cursos de formação continuada, no campo, é gerar enunciações que sejam originadas tanto dos seus conteúdos historicamente constituídos quanto das enunciações originadas dos seus mais variados interlocutores[64]. Essa forma dialógica de produção de novos sentidos é chamada de significação[65], podendo receber também a denominação de "ato de criação"[66], sendo esse ato um recurso proveniente do trabalho imaterial originado da palavra e de sua capacidade de invenção, ressignificação e valorização do conhecimento historicamente constituído pelo humano[67]. O novo sentido surge de uma interação que apresenta criticidade entre os sujeitos e não apenas perpassa o enunciado de forma passiva por eles, pressupõem um posicionamento. Portanto, a qualidade e quantidade de vozes presentes no novo sentido irão evidenciar diretamente as relações historicamente constituídas entre os interlocutores[68].

---

64 Zuin et al. (2016, 2019a).

65 Bakhtin (2010a).

66 Brait (2007).

67 Ponzio (2010).

68 Brait (2005).

Figura 1 – Esfera da comunicação rural dialógica

Extensionista educador
ato do cotejamento

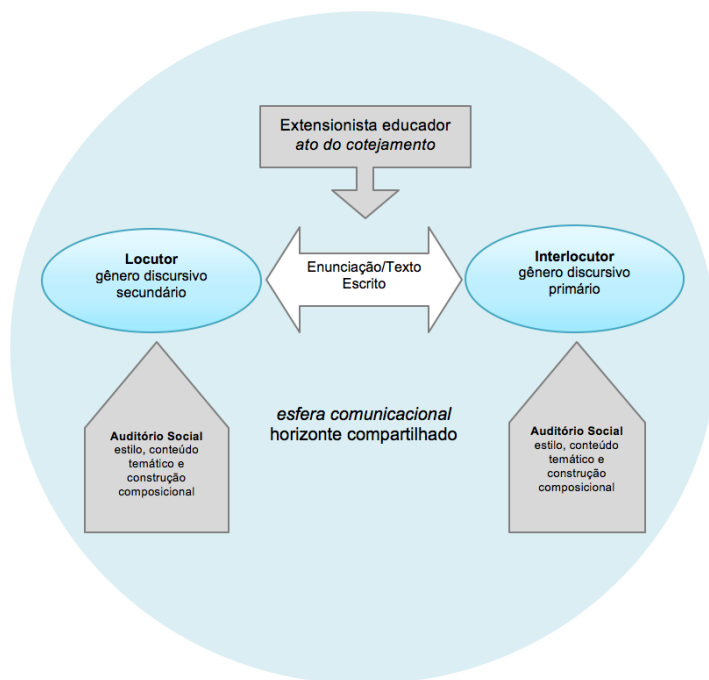
Locutor
gênero discursivo
secundário

Enunciação/Texto
Escrito

Interlocutor
gênero discursivo
primário

Auditório Social
estilo, conteúdo
temático e
construção
composicional

esfera comunicacional
horizonte compartilhado

Auditório Social
estilo, conteúdo
temático e
construção
composicional

Fonte: Adaptado de ZUIN et al., 2014, 2016, 2019ab; ZUIN; ZUIN, 2014; ASLANAV, 2015; BAKHTIN, 2003, 2010abc; SOBRAL, 2008, 2012; VIGOTSKY, 2000; VIGOTSKII, 2001; FREIRE, 1977, 1982.

O desenvolvimento do intelecto nos sujeitos não ocorre quando há apenas um agrupamento desordenado de determinado número de capacidades cognitivas, como memória, tomada de valor, atenção, observação, entre outras. O intelecto é desenvolvido quando essas capacidades são somadas, por exemplo, às rotinas educacionais. Nesse contexto, o educador procura ofertar aos educandos caminhos pedagógicos (ações e atividades), os quais levam esses sujeitos a desenvolverem maior capacidade de atenção e concentração sobre diferentes conteúdos trabalhados. O aprimoramento dessas habilidades também irá proporcionar

nos educandos o desenvolvimento de hábitos específicos, pois cada habilidade se encontra ligada à concretização de um ato específico. Assim, esses dois sujeitos (educador e educando) irão se relacionar de forma significativa em um processo pedagógico se houver detecção, de forma clara, de uma necessidade ou desejo comuns[69]. Como no caso dos cursos de capacitação em BEA deste estudo, em que se buscava fazer que os vaqueiros (e demais participantes, como outros tipos de funcionários rurais, gerentes e proprietários) desenvolvessem um conjunto de habilidades, levando em conta no processo de significação a observação e a concentração voltadas para a temática trabalhada no curso[70]. Com esse encaminhamento pedagógico se buscava a produção significativa com criticidade de novos sentidos e significados nos educandos, realizando nesses encontros dialógicos um conjunto de atividades que proporcionassem um processo de ensino e aprendizado tanto no educador quanto no educando.[71] Isso porque as soluções nos territórios rurais, devido às suas complexidades, cobram frequentemente do extensionista educador uma postura dialógica e participativa clara dos proprietários, gerentes e funcionários[72].

O auditório social presente no sujeito é o resultado de todas as vozes com as quais ele teve contato em suas vivências e experiências. Essas vozes podem ser originadas também de outras inúmeras vozes. Quando o locutor apresenta uma palavra para o interlocutor durante o diálogo, o caminho que ela percorre é adentrar no auditório social do ouvinte. No seu auditório

69 Ponzio (2010).

70 Vigotskii (2001).

71 Zuin et al. (2016, 2019ab).

72 Zuin et al. (2014, 2016).

se encontra a contrapalavra, que irá ser cotejada com a palavra que adentrou, que foi expressa pelo locutor. Nesse momento, a palavra entra em contato com inúmeras contrapalavras presentes nas vozes do auditório social. O entendimento que surge desse encontro está envolto em um processo de tradução de sentidos e significados entre os falantes, durante o processo de significação. Dentro do auditório social, a palavra interage de duas formas, refletida ou refratada, indo ao encontro de forma mais intensa para uma dessas duas ações. Quando refletida, a palavra caminha para a passividade da aceitação do conteúdo pelo interlocutor. Já no momento em que esse conteúdo é refratado se pressupõe que pode haver a aceitação ou não do seu sentido, ou seja, a tomada de forma responsável de um posicionamento perante a fala do outro [73].

De forma ampla, nas interações o emprego da língua entre os falantes ocorre por meio dos enunciados proferidos entre o locutor e o interlocutor, os quais podem percorrer dois caminhos: oral (com os seus gestuais e entonações) ou escrito (textos). Os enunciados são únicos quanto a um espaço-tempo, refletem o seu conteúdo por meio de um estilo específico, são pertencentes em determinado campo do conhecimento e momento da atividade humana que o utiliza no mundo concreto. Há inúmeras variações de enunciados que podem ser nomeados por gêneros, relativos ao tipo do seu discurso. O que determina um gênero do discurso é o seu caráter estável quanto à forma do seu conteúdo, num grupo de sujeitos. Quando este é ofertado no mundo concreto, por causa do seu caráter estável, ele pode ser reconhecido e previamente compreendido pelos falantes deste

73 Bakhtin (2003, 2010a); Zuin et al. (2016).

grupo[74]. O mais importante que o conteúdo é a forma que define um gênero discursivo. Por exemplo, um mesmo enunciado (e seu conteúdo) pode perpassar e se transformar em vários gêneros discursivos, como cartas, e-mails, palestras, treinamentos, consultorias, entre outros. De forma pragmática, um gênero é definido pelo uso e seu caminho interacional que os falantes fazem dele no mundo concreto no seu cotidiano; são elementos comunicativos, um ferramental, construídos historicamente pelas relações entre os sujeitos, em uma coletividade. A definição de gênero deve focar na ação relativa ao seu emprego no mundo concreto, transpondo o seu conteúdo e formato, pois são um reflexo e uma reação às estruturas sociais inerentes de cada cultura. Os gêneros discursivos seriam modelos comunicativos que teriam a função de preparar previamente no interlocutor a escolha de uma ação, presente em sua resposta, que faça sentido ao enunciado do locutor na interação vivenciada por eles em um mesmo tempo-espaço. O desconhecimento de um tipo de gênero discursivo e, ou, o seu emprego fora de contexto socialmente construído pode causar nos interlocutores estranhamento na forma e conteúdo do enunciado, sendo imediatamente percebido de forma negativa nos caminhos de produção de novos sentidos. Em muitos casos, a decisão de qual gênero empregar em uma interação não é uma decisão monológica, prevalecendo o estilo de um sujeito. No mundo concreto, o entendimento dos enunciados pelos interlocutores passa por uma relação dialógica e socialmente constitutiva, por isso o seu formato é relativamente estável. De forma ampla, o entendimento sobre o conteúdo presente em um gênero discursivo irá depender de

---

74 Bakhtin (2003).

alguns elementos presentes nas interações dos interlocutores. No caso dos cursos de formação continuada em BEA, tem-se[75]:

- A compreensão da natureza e conteúdo da informação, durante as vivências de palestras no tema de BEA.
- Nível da linguagem (primária ou secundária) e seus desdobramentos específicos – se ela é formal, informal, acadêmica, tecnológica, entre outras – empregados nos encontros pedagógicos nos territórios rurais.
- O tipo da situação interacional na qual o campo em que o gênero discursivo se encontra, ou seja, educacional, consultorias, assistências técnicas, entre outros.
- A forma, intensidade e histórico da relação entre os interlocutores, amizade, parentesco, coleguismo, nível social, formação educacional (formal e informal), entre outras.
- Característica, natureza e objetivos das ações e atividades pedagógicas desenvolvidas em conjunto, no âmbito de palestras, assistências técnicas, consultorias, entre outras.

Um gênero e sua enunciação podem ser classificados de acordo com três constituintes básicos: o conteúdo do tema; o estilo particular; e a construção composicional (processo de formação de novos sentidos). A interação entre esses três constituintes é que determina a qual gênero discursivo o enunciado (seus conteúdos e formas) pertence. No mundo concreto, esses três constituintes estão indissociáveis ao conteúdo, ao caminho

75 Marcuschi (2010); Zuin et al. (2019a).

e à forma da interação presentes no enunciado. Tanto a estabilidade do gênero discursivo durante a sua enunciação, quanto a sua construção, ocorre quando esses três constituintes estão presentes na mesma esfera comunicacional dos falantes e no mesmo tempo em que ocorre a interação comunicativa. As vivências e experiências entre locutor e interlocutor se fazem presentes no mesmo horizonte compartilhado no momento da interação[76].

Quando observadas as interações entre estilo e gênero discursivo, bem como as suas unidades constituintes, elas revelam as escolhas realizadas pelos sujeitos de quais procedimentos e construções foram empregados na elaboração do seu enunciado. As suas particularidades identificadas no estilo dos seus discursos irão caracterizar a sua unicidade, sendo determinadas por meio do acúmulo das inúmeras relações vivenciadas e experimentadas pelos sujeitos durante sua vida. A escolha e desenvolvimento de um estilo individual não são aleatórias, pois este expressa uma visão particular de mundo com os seus recursos discursivos historicamente constituídos, os quais foram escolhidos para serem empregados nas suas enunciações. O estilo pertencente a um gênero do discurso pode ser desdobrado quando permite, em uma visão particular do sujeito, a interpretação dos fenômenos e elementos presentes no mundo concreto e não apenas uma técnica empregada para elaborar determinado formato de uma enunciação. Nesse caso, o gênero discursivo socialmente constituído recebe influências diretas das vivências e experiências do indivíduo. O estilo mesmo sendo individual não se apresenta na criação do seu conteúdo dos seus enunciados como novidade inédita e estranha quando ofertado ao interlocutor. Tal situação não ocorre, pois a forma que compõe um gênero discursivo se

76 Bakhtin (2003).

encontra baseada na sua unidade estável, para que ocorra reconhecimento e entendimento entre os interlocutores. Podem ser observáveis que alguns gêneros são difíceis de apresentar uma individualidade significativa imposta pelo locutor, como no caso da pesquisa tecnicista-positivista que permeia as ciências agrárias. É nesse contexto que podemos encontrar uma armadilha no ato de cotejar e traduzir os conteúdos (seus sentidos e significados) desse gênero secundário expresso em teses, artigos, relatórios técnicos, entre outros, para um gênero primário, oralizado, presente nas palestras (aulas práticas e teóricas), consultorias, assistências técnicas e outros encontros entre extensionista educador e agricultor nos territórios rurais[77].

Como visto, os gêneros discursivos são fenômenos historicamente constituídos por um grupo de sujeitos intimamente ligados a uma cultura local, fruto de uma construção coletiva. Sua principal função é estabilizar as atividades comunicativas frequentes de uma comunidade. Entretanto, essa estabilidade não significa que os gêneros são elementos enrijecidos e finalizados do ato criativo da enunciação. São, pois, socialmente maleáveis, plásticos e dinâmicos, sendo diretamente influenciados pelas atividades e necessidades socioculturais e econômicas de uma comunidade. No caso dos territórios rurais, a instabilidade de um gênero pode originar-se nas inovações tecnológicas desse grupo de sujeitos. Dessa forma, pouco estáveis, os gêneros surgem e desaparecem de acordo com a intensidade e importância de seu uso no cotidiano[78].

77 Bakhtin (2003); Zuin et al. (2019ab).

78 Marcuschi (2010); Bakhtin (2003).

Nos encontros pedagógicos nos territórios rurais, podem-se categorizar os gêneros do discurso relacionado as suas formas e funções[79].

- **Forma:** palestras, assistência técnica e gerencial, capacitações presenciais nos ambientes produtivos, consultorias, entre outras.
- **Função:** desenvolvimento e internalização de normas, procedimentos, especificações, condutas, entre outras atividades técnicas e gerenciais do empreendimento rural[80].

Em alguns dos territórios rurais estudados da America Latina[81], foi observado nos relatos de grupos de vaqueiros que lidam com gado de corte que esses sujeitos tiveram contato com o principal gênero do discurso empregado na difusão tecnicista do conteúdo científico, que é a palestra no formato da acadêmica, com uma comunicação unidirecional e hierárquica. Os conteúdos nesses encontros eram frequentemente ofertados aos vaqueiros em lâminas que continham uma ampla variedade de gráficos e citações bibliográficas, apresentando palavras e expressões originadas nos centros de pesquisas e academia. Esse é um claro indicativo de como pode ser descontextualizado e monológico esse tipo encontro na oferta de conjuntos de enunciados no momento pedagógico das palestras, tanto para extensionista rural quanto para o educando[82].

---

79 Zuin et al. (2016).

80 Função é entendida como uma atividade prática na concretude da vida, desdobrada dos conteúdos presentes nos cursos de formação continuada.

81 Zuin et al. (2016).

82 Freire (1977).

Os gêneros quanto à sua complexidade discursiva podem ser classificados de duas formas: como primários (simples) e secundários (complexos). Os gêneros primários são aqueles ligados à comunicação oralizada, ou seja, a língua falada entre interlocutores no mundo concreto, servindo de uma das fontes para a formação do gênero secundário. Os gêneros secundários referem-se à expressão dos significados em um convívio sociocultural mais complexo e formalizado, sendo predominantemente apresentado de forma escrita, como o relatório de uma pesquisa científica. Quando reelaborados pela junção de gêneros primários, os secundários imediatamente perdem o vínculo com a realidade presente de um local que ela gerou, sendo distanciado pela temporalidade, enunciados e seus conteúdos dos locais e sujeitos, presentes no momento cronotrópico de sua criação. Durante a formação do texto escrito também pode ocorrer a combinação de vários gêneros primários; nesse estágio, o conteúdo dos diálogos apresenta-se para a realidade específica, para determinado tempo-espaço no mundo concreto, desdobrando esses diálogos para um gênero técnico, acadêmico, artístico, literário, entre outros. Porém, a passagem do conteúdo da fala para o texto escrito pode causar algumas distorções no seu entendimento, bem como no momento da elaboração da escrita de um texto pode receber do seu escritor influências de uma conduta exageradamente científica mecanicista-positivista, postura monológica, ou até uma abstração profundamente idealizada de um conteúdo. Quando esses extremos se apresentam no texto, eles dificultam significativamente as relações estabelecidas entre o texto escrito e o enunciado falado no mundo concreto, pois é através do enunciado que a vida entra na língua. O sentido da palavra não está nem no mundo concreto e tampouco na

abstração individual, mas, sim, em um lugar onde essas duas dimensões se encontram e interagem nos interlocutores[83].

Nas rotinas produtivas nos territórios rurais, uma das dificuldades encontradas pelos sujeitos que investigam os problemas internacionais os quais envolvem os processos de ensino-aprendizado, que surgem nesse ambiente, podem começar serem compreendidos com a seguinte indagação: "de que forma o técnico/pesquisador pode capturar, relatar e divulgar os conteúdos de suas e também de outras investigações para a realidade que se apresenta nos mais variados territórios rurais?". Desdobrar o conteúdo de um enunciado oralizado proferido nos territórios rurais entre interlocutores (gênero primário) para um texto escrito (gênero secundário) formulado de maneira científica pela academia e também pensar no caminho inverso desse texto (escrito) para uma fala, como as que permeiam uma consultoria ou palestra, são um dos grandes desafios de todos os sujeitos que trabalham com os processos de ensino-aprendizado nesses locais. Por sua diferença significativa entre esses dois gêneros primário e secundário é que se faz importante conhecer como transita determinado conteúdo ideológico, entre essas duas modalidades discursivas, buscando o entendimento do seu conteúdo entre os falantes nos cursos de formação continuada nos territórios rurais. Dois pontos podem ser levantados para esmiuçar as dificuldades desses caminhos[84]. O primeiro diz respeito ao qual conteúdo e como os técnicos/pesquisadores sujeitos capturam da realidade no mundo concreto por meio de signos, em suas investigações, contendo os seus mais variados sentidos e significados. Essa captura, recorte da realidade, além

83 Bakhtin (2003, 2016).

84 Bakhtin (2010a).

de depender de alguns pressupostos (horizonte compartilhado, significados, sentidos, tomada de valor e sobredestinatário), sofrerá influência do estilo que cada pesquisador possui e no qual foi desenvolvido o texto escrito, relativo à sua área de formação, que irá constituir o seu produto científico, como relatórios, artigos, livros, procedimentos, entre outros[85].

Como observado, estilo está intimamente ligado, mas não engessado, ao gênero do discurso que o gerou. Todo enunciado, seja ele na forma escrita ou oral, proveniente de um gênero primário ou secundário, apresenta na sua composição uma individualidade, refletindo elementos particulares daquele que o constituiu e afetando diretamente a sua construção composicional. Porém, nem todos os gêneros discursivos apresentam possibilidade de introduzir facilmente um estilo individual no seu texto, a exemplo das normas e procedimentos institucionalizados[86].

Em textos institucionalizados, normativos, como no caso do gênero texto científico, principalmente em algumas áreas técnicas, é mais comum ocorrer a aproximação de um estilo único na forma e condução de sua escrita, mas em certo modo, de maneira gradativa, também ocorrerá mudança e evolução[87]. Esse estilo único exigido pela academia deve, nos territórios rurais, ser cotejado e adaptado a determinado local. O extensionista educador busca trabalhar com o produtor rural/funcionário o conteúdo de um texto da academia por meio de vários caminhos interacionais (por exemplo, realização de exercícios práticos e exibição de filmes). Essas informações serão empregadas nos conteúdos de suas capacitações nos territórios rurais. Uma forma de responder a essa dificuldade comunicativa

85 Bakhtin (2003).

86 Bakhtin (2003).

87 Bakhtin (2003).

seria durante a etapa de preparação das atividades pedagógicas, dos cursos de capacitação nos territórios rurais, formas de pensar, posturas e metodologias cotejando-as com as interações e olhares dos agricultores presentes nos seus territórios rurais[88].

88 Zuin; Zuin (2014, 2015).

Caminhos da significação no campo

Nos diálogos entre os sujeitos nos encontros pedagógicos dos territórios rurais, a produção de novos sentidos percorre por dois caminhos um no sujeito e outro no coletivo, sendo este último o processo de significação. Os novos conteúdos presentes nos cursos de capacitação em BEA, são tratados de forma coletiva e individual, visando aperfeiçoar as rotinas produtivas da propriedade rural[89]. O aprendizado coletivo trazido pelo processo de significação de novos significados no coletivo

89 Bakhtin (2010a); Zuin et al. (2019a).

de trabalhadores rurais, como no caso dos vaqueiros nas práticas de BEA, é uma atividade fundamental para introdução dessa e que qualquer nova tecnologia. Pois ela somente irá surtir resultados positivos se todos os sujeitos estiverem comprometidos em utilizar o novo manejo em suas rotinas produtivas.

Durante os encontros pedagógicos, entre o extensionista educador e produtor rural/funcionários, desde do seu início irá ocorrer algum grau de compreensão dos enunciados tanto pelo locutor quanto pelo interlocutor, nos movimentos de encontro e desencontro dos sentidos. A dificuldade do entendimento do conteúdo dos enunciados na sua totalidade, ocorre porque não há correta compreensão do sentido da palavra pelos falantes, que na maioria das vezes é único e particular do sujeito, em decorrência de suas vivências e experiências. Frequentemente, nos encontros pedagógicos os sentidos expostos pelos falantes encontram-se naturalmente dissonantes, ainda mais quando é considerado o resultado de um curso de capacitação pontual, de alguns dias. O seu entendimento e aplicação prática de forma acrítica de um conteúdo proveniente da geração de um novo significado pode ser comprometido, não alcançando resultados esperados. Trata-se da replicação automática de um sentido amplo da palavra (conceito), sendo a informação não foi internalizada (apenas refletida) de forma superficial e pouco responsável pelo extensionista educador e produtor rural/funcionário[90], produzindo nesses sujeitos uma postura passiva e reprodutivista perante um conteúdo informacional adquirido[91]. Entretanto, a geração de novos sentidos por meio de um questionamento crítico da sua realidade produz no educando a

90 Bakhtin (2010a); Zuin et al. (2016, 2019a).

91 Freire (1977); Bakhtin (2010a).

internalização (refração) de um conhecimento[92]. Também, não se pode considerar a internalização superficial de um conhecimento proveniente de uma geração de significados entre os falantes, como problema ou como dificuldade significativa para o aprendizado, inviabilizando-o. O correto é o extensionista educador aproveitar essa situação como um dos primeiros estágios que levaria os seus interlocutores a compreender o conteúdo do que está sendo dito e desdobrá-lo para a sua realidade, durante o processo de construção conjunta de novos significados e sentidos, o processo de significação[93]. A compreensão e internalização do conteúdo trabalhado ocorre pelo encontro de significados e sentidos constituídos de forma conjunta e contextualizada no mundo concreto entre os sujeitos. Entretanto, esse encontro de sentidos entre locutor e interlocutor, não é sinônimo de aceitação passiva e imediata do conteúdo entre os falantes, pois pelo significado e sentido da palavra ocorre sempre uma luta ideológica[94].

Como pode ser observado na Figura 2, as palavras (e os demais signos) presentes nas interações contemplam inúmeras possibilidades de entendimentos do interlocutor. Nas palavras se encontram simultaneamente o mesmo (significado) e o diferente (sentido), o possível (sentido) e o não possível (significado), o que é, bem como o que é para mim (sentido) não pode ser as vezes não ser (significado). Nessa abordagem, a palavra não está petrificada no mundo concreto, exposta como um objeto que emana apenas um sentido e significado, de forma neutra, por si só. No entanto, a palavra também não se apresenta apenas

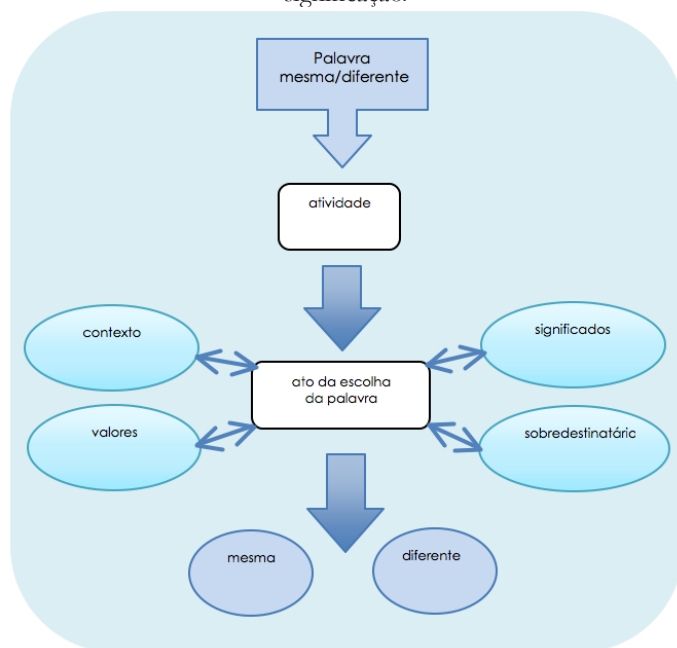
92 Freire (1982); Bakhtin (2010a).

93 Hilgert (2012).

94 Bakhtin (2010a).

na dimensão do idealismo, sendo apresentada por meio de um subjetivismo abstrato inerente às vivências de cada sujeito. Não há dicotomia no processo de geração dos novos sentidos, o qual recebe o nome de significação, pois apenas o conceito presente na forma do objeto não explica a potencialidade de sentidos que ele pode assumir durante o diálogo. A atividade realizada num espaço-tempo vivenciada e exercida pelos falantes é que vai determinar qual será o seu significado e seus desdobramentos em vários sentidos únicos e pessoais, em determinado espaço-tempo. Não existe apenas um sentido ou uma função para uma palavra, pois esta não carrega uma verdade única, atemporal e engessada no seu bojo, a qual acessa diretamente o mundo concreto, um conceito constituído de forma monológica, atemporal e neutra. A palavra contém um conjunto de sentidos variados e possíveis de interpretações, pois a sua constituição parte de intenso cotejamento de falas provenientes de inúmeros sujeitos e suas visões particulares da vida. O coletivo é que determina pluralidade de sentidos refletidos e refratados de um objeto no mundo concreto, pois o coletivo estabelece um significado de acordo com o que está sendo vivenciado pelos falantes no momento do diálogo[95].

95 Bakhtin (2010a).

Figura 2 - Escolha das palavras pelos falantes durante o processo de significação.

Fonte: Adaptado de Bakhtin (2003, 2010a); Sobral (2012).

Nesse caminho, o sentido originado de um contexto de um ato concreto na vida, gerado num determinado evento, é singular, não podendo ser extrapolado na sua completude para outros eventos e contextos. O sentido nesse contexto único e temporal não pode ser repetido ou duplicado na sua completude, pois ele é relacionado a determinada interação. O sentido vive a sua unicidade no momento da interação e do seu contexto. No diálogo, um dos primeiros caminhos para o entendimento entre os falantes é o significado das palavras, os seus desdobramentos e aprofundamentos, os quais também contribuem para gerar os sentidos pessoais durante o diálogo. Entretanto, quando

o sentido é observado por meio do ato de uma atividade, os interlocutores buscam aspectos e conteúdos comuns entre os contextos no mundo concreto que geraram um novo sentido, os quais já foram vivenciados por eles. Caso contrário, se o entendimento entre os sujeitos fosse por meio apenas de sentidos provenientes de atos concretos nos movimentos da vida, os sujeitos estariam envoltos em um processo eterno de descobrir (novamente) a realidade que os cercam. Tudo seria constante e completamente novo e inédito para os sujeitos, e não existiria o conhecimento historicamente constituído de uma coletividade[96].

A unicidade dos sentidos, no ato concreto na vida, pode ser observada pela valoração dos significados no coletivo dos falantes. Os sujeitos realizam, de forma responsiva, a tomada de valor de um significado de maneiras distintas para as palavras que são ditas em um diálogo. A ação de valorar é fundamental para que o ato responsivo seja efetivo e tenha contribuído para o entendimento do conteúdo do diálogo. Durante um evento no mundo concreto, a atividade apresentada, bem como a sua completude, é efetivada quando não há separação do seu conteúdo, do seu sentido e da sua valoração. Nesse momento, as duas dimensões – a subjetividade individual e a concretude dos objetos humanizados na realidade – são confrontadas e cotejadas pela fala, e é somente durante um evento real e único que essas duas dimensões cotejam, ou seja, o sentido e o existir são aproximados. Um sujeito apenas com o conteúdo do seu pensamento apresenta uma atividade singular e monológica; está fechado em si. A atividade responsável torna-se complexa e dialógica quando a subjetividade do sentido individual se encontra com o fato no mundo concreto. Nesse momento, o sujeito age e responde a

96 Sobral (2012).

um evento único, temporal e inseparável do sentido e do contexto, e ocorre a internalização de uma informação, gerando um novo conhecimento[97].

No seu ato da escolha da palavra, o sujeito busca nas várias vozes presentes no seu auditório social valores éticos e estéticos para se posicionar. Parte desses valores, bem como as suas intensidades, pode ser identificada no discurso do sobredestinatário, que também irá influenciar significativamente a escolha das palavras. Durante o diálogo sempre haverá pelo menos três sujeitos constituintes participando da produção do sentido: o locutor, o interlocutor e o sobredestinatário. Este terceiro sujeito não é uma entidade idealizada, mas, sim, uma pessoa que está, ou esteve, presente no mundo concreto, interagindo com os interlocutores, de forma profunda, que podem ou não participar diretamente do diálogo[98]. Por exemplo, um dos sobredestinatários que podem estar presentes ou não em um diálogo nos territórios rurais seria o conteúdo dos enunciados historicamente constituídos pelas lideranças das comunidades. Outros grupos de sujeitos também podem existir além daqueles que articulam e direcionam as atividades produtivas dos territórios, como os representantes de instituições religiosas ou de organizações não governamentais. Esses sujeitos podem se apresentar no histórico das interações como amigos, colegas ou parentes que estão ou não presentes no mesmo espaço-tempo do diálogo entre os interlocutores. Geralmente, o conteúdo do significado encontra-se próximo dos sentidos trazidos pelo sobredestinatário. No caso deste estudo, um dos desses sujeitos seria o extensionista educador que irá levar a determinado local os conteúdos e prá-

97 Bakhtin (2010a).

98 Bakhtin (2010a).

ticas relativos às normas que definem o manejo em BEA, sendo esse um novo modo de pensar os caminhos produtivos desse lugar. Quando um vaqueiro está ensinando o outro as práticas de BEA sem a presença do extensionista educador, neste momento pedagógico os funcionários estão escutando a sua voz[99].

Além do contexto compartilhado entre os falantes, as palavras e as suas enunciações somente podem ser entendidas pelos sujeitos no contexto da interação em que se encontram, a exemplo de um curso de capacitação nos territórios rurais ou consultorias. Nesses casos, o ato concreto é definido pela atividade na qual o conteúdo e objeto do curso são realizados por uma atividade, produzindo um sentido no interlocutor, de forma única, para determinado momento da interação, na qual estão em diálogo o educador e o educando. A produção de novos sentidos é localizada nas interações que ocorrem entre os sujeitos, em que o locutor contribui com parte do sentido e o interlocutor, com o outro quinhão dele. As palavras ditas, mescladas e cotejadas entre os falantes, produzem uma nova palavra contendo um novo sentido. Nessa perspectiva bakhtiniana de comunicação não existirão um ouvinte e um falante dicotomizados nas relações. O falante apresenta-se durante o ato do diálogo ao mesmo tempo como locutor e como interlocutor e assume o papel simultâneo de ouvinte-falante. Pois nas interações nos territórios rurais o extensionista educador se constitui e é constituído pelo produtor rural/funcionário, durante as suas mais variadas formas de interações, nas suas rotinas produtivas. Essas duas atividades de ouvir e falar percorrem caminhos não separados nos interlocutores, pois, ao mesmo tempo que um sujeito escuta a fala do outro, nesse momento já começa a construir um projeto

99 Zuin; Zuin (2013); Zuin et al. (2015).

de dizer, tentando antever para onde são dirigidos os conteúdos das enunciações, os quais são ditos pelo seu interlocutor[100].

Na atividade da escolha das palavras, os sujeitos podem optar pelo mesmo sentido ou pelo seu diferente, construído por um posicionamento responsivo para essa escolha. Quando essa palavra deixa de ser um projeto de dizer, sendo ela dita, e ofertada no mundo concreto, ela volta a apresentar ao mesmo tempo um sentido e o seu diferente. E ela volta a ocupar o espaço das inúmeras possibilidades de interpretações pelo interlocutor, quando o outro falante a escuta, cotejando o conteúdo desse novo sentido com os seus sentidos historicamente constituídos, presentes no seu auditório social, o seu oceano de vozes. Sem esse confronto de sentidos, o diálogo seria apenas um ato de aceitação passiva de um conteúdo de um sujeito para o outro. Outro determinante na produção dos sentidos diz respeito a de qual atividade que se faz presente no momento do diálogo entre os falantes. A atividade irá assumir o papel de restringir o leque de opções de sentidos entre os falantes, durante a sua produção, recortando a realidade, em um espaço-tempo (cronótopo), vivenciado entre os interlocutores[101]. A compreensão do sentido é situacional, plástica pertencente a um espaço-tempo de um contexto compartindo entre os falantes[102].

Como pode ser observado na Figura 3, dois caminhos percorrem a formação dos sentidos das palavras, de acordo com a intensidade do ato responsável e posturas perante o outro. O primeiro refere-se à palavra refletida, que provoca, de maneira pouco intensa, atritos e cotejos entre os sentidos expostos na

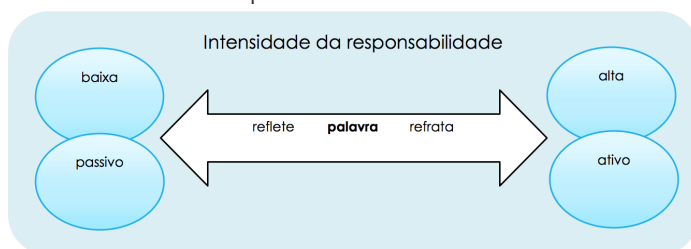
---

100 Bakhtin (2010a); Sobral (2012).

101 Bakhtin (2010a); Zuin et al. (2016).

102 Hilgert (2012).

fala no ato responsável e, consequentemente, na tomada de valor pelo sujeito. Nesse contexto, o falante apresenta uma postura que tende para a passividade e aceitação do sentido da palavra ofertado pelo interlocutor no diálogo. Pode parecer óbvio, mas, quando um sujeito se abstém de decidir algo, essa ação já é caracterizada como tomada de valor, ou seja, uma atividade responsável. No entanto, a palavra refratada apresenta um componente maior de criticidade entre e nos sujeitos. A palavra nesse caminho adentra o auditório social dos falantes, sendo intensamente cotejada com as vozes presentes. A tomada de posição por meio da refração dos sentidos ocorre em um ambiente onde predomina o embate das vozes, de forma ativa. Toda palavra, em algum grau, será refletida e refratada pelos falantes, durante os seus diálogos, em maior ou menor intensidade nas inúmeras interações na vida[103].

Figura 3 - Intensidade da responsabilidade durante a reflexão e refração das palavras e seus sentidos.

Fonte: adaptado de BAKHTIN, 2010ab.

Nesse contexto dialógico bakhtiniano podem ser observadas algumas diferenças ao serem analisados os caminhos que percorrem o conteúdo na enunciação para o interlocutor, na construção responsável do sentido do locutor, e vice-versa. O primeiro movimento seria o da escuta do outro, o qual expõe

103 Bakhtin (2010ab

os seus argumentos. Os interlocutores apresentam um encaminhamento de não negar imediatamente o que o outro fala, mas, a partir do conteúdo do argumento proveniente do outro, empregá-lo na constituição dos seus novos sentidos e significados, ou seja, da elaboração do seu projeto de dizer, pelo ato do cotejo doe enunciados que estão sendo ditos. Essa seria a compreensão bakhtiniana de alteridade, o encontro da palavra e sua contrapalavra, o seu elemento dinâmico e não acabado na vida. A alteridade bakhtiniana leva, de forma responsável, na constituição dos sentidos o enunciado do outro. Vale ressaltar que empregar a palavra do outro no seu discurso não significa aceitação imediata e passiva do interlocutor, pois caso essa postura ocorresse não haveria ato responsável entre os falantes, nos caminhos dialógicos que perpassam a comunicação, apenas teríamos a passividade para com o outro[104].

O embate permeado pelo ato responsável é função primordial do extensionista educador com abordagem dialógica, nas rotinas produtivas dos territórios rurais[105]. O ato responsável é a reação do outro a uma ação da não indiferença, não dicotomizada nos vários momentos em que possui um fenômeno e apresenta uma postura analítica de "tanto/como", não excluindo de forma dialética os seus constituintes. O ato responsável retrata na interação o seu conteúdo e os seus caminhos de novos sentidos e significados, ou seja, a constante ação de "valorar/avaliar" o contínuo devir do outro de acordo com o seu próprio ato. O caminho percorrido da produção de novos sentidos vai além do momento da interação no mundo concreto, caminhando por inúmeras falas, seus posicionamentos e contextos, vivenciados

104 Stosiek (2015); Zuin et al. (2019b).

105 Zuin et al. (2019b).

pelos falantes. O sujeito a partir de sua posição socioeconômica na comunidade, presente no momento da interação, é um dos determinantes para o que será dito ao outro. A tomada de valor sobre o conteúdo de um enunciado pressupõe que responder ao outro também coteja, desdobra, traduz e descortina conjuntos de valores, posturas e atitudes. O ato responsável não é caracterizado apenas pelo conteúdo verbal do enunciado, mas o tom da voz que expressa uma tomada de valor, completando o sentido do que é dito[106].

A base para o ato do cotejamento da tradução de enunciados é a interlocução, que consiste em interpretar o mundo à sua volta, buscando com essa atividade determinar as comparações entre os objetos, sentimentos, entre outros elementos e fenômenos socioculturais, constituindo olhares e posicionamentos para o sentido ou significado de uma palavra. Para que ocorra a interlocução, é necessária a constituição de um conjunto de interações e posicionamentos entre os falantes. Pode-se entender que o ato da produção de novos sentidos e significados, nada mais é que um processo de cotejamento de sentidos e significados de um sujeito para o outro[107]. Que neste estudo o ato de cotejar sentidos e significados da tradução é conduzido pelo extensionista educador envolto em uma postura dialógica, nos cursos de formação continuada, nos territórios rurais, na temática de BEA. O ato de cotejar enunciados na atividade de traduzi-los seria a forma mais atenta de ressignificar o mundo concreto não apenas o conteúdo de um enunciado ou texto, mas também associá-lo às interações presentes entre os sujeitos em uma realidade exposta conjuntamente.

---

106 Sobral (2012).

107 Sobral (2008).

A tradução nas rotinas produtivas nos territórios rurais

O ato de cotejar os signos[108] nos territórios rurais, a sua tradução entre extensionistas educadores e produtores rurais/funcionários, apresenta muitas abordagens e direcionamentos metodológicos, os quais podem ser compreendidos como em algum grau: um ato desmedido[109]; uma ação manipuladora de um

108 Bakhtin (2010ab).

109 Schnaiderman (2011).

significado[110]; e a busca por uma reprodução ou desdobramento dos sentidos[111]. A tradução realiza uma prática que procura a diferença e aproximações entre os significados das palavras[112], de dizer o mesmo e o diferente aos outros[113] e frequentemente esses novos significados são envoltos em uma crítica na criação de sentidos no interlocutor. A atividade da tradução de sentidos e significados também em uma mesma língua[114]. A tradução não é se restringe a desdobrar palavras nas fronteiras dos seus conteúdos. O cotejamento de seus significados e sentidos são socialmente constituídos no movimento da vida, no que não se encontra de forma clara nas interações entre os sujeitos e os signos expostos por eles, como por exemplo no momento de um diálogo presencial, em que se pode vivenciar os gestos, mímicas, entonações, espaço-tempo compartilhado e demais componentes valorativos e circunstanciais do conteúdo da mensagem[115].

Entre os falantes, a tradução é uma negociação difícil e complexa de sentidos escolhidos e desdobrados na amplitude do significado que cada um possui do contexto do enunciado. No encontro ocorre o cotejamento rápido dos conteúdos, a busca da identificação do sentido e a sua transposição possível entre os sentidos, gerando um novo nos interlocutores[116]. No momento do diálogo, o extensionta educador possui a oportunidade de desdobrar e cotejar, de várias formas, os significados das palavras

110 Aslanav (2015).

111 Sobral (2010).

112 Ottoni (2005).

113 Sobral (2008).

114 Sobral (2008).

115 Bakhtin (2003).

116 Bakhtin (2010a).

quando ofertadas para a produção de sentidos ao seu interlocutor. Mas algumas perguntas sempre perseguem o extensionista educador nesses momentos interacionais no campo, como: "Existe mesmo um cotejamento pleno de sentidos nos caminhos da tradução dos significados entre extensionista educador e produtor rural/funcionário? Seria possível essa transferência ideal de sentidos ser alcançada pelos falantes durante suas interações no campo?"[117]. O ato do cotejamento de sentidos na tradução de forma ideal é uma possibilidade impossível que se apresenta na concretude da vida, de palavras entre enunciados dos interlocutores, acontece por causa da unicidade dos sentidos de cada um dos sujeitos[118]. A busca do desdobramento ideal pode incorrer em posturas pedagógicas monológicas e hierárquicas, onde um impõem ao outro o seu sentido, numa relação passiva[119].

A tradução em sua ação de cotejar enunciados apresenta a possibilidade de separar a palavra do seu significado quando transposto para um outro significado de outra palavra. Os extensionistas educadores, ao traduzir a partir da língua (escrita ou falada) para o produtor rural/funcionários, determina quais estilos os significados irão utilizar, contendo uma forte influência da interação no horizonte compartilhado com outro na composição do seu enunciado, o qual busca ser traduzido. Nesse caminho são empregados preceitos e possibilidades para encontrar o próprio posicionamento no enunciado pelo educador. O surgimento de novos sentidos sempre terá como ponto de partida o enunciado do outro, o qual reflete as suas posições e sentidos. Esses sentidos que foram desenvolvidos num determinado cronótopo,

117 Aslanav (2015).

118 Bakhtin (2010a).

119 Freire (1977); Zuin; Zuin (2014).

espaço-tempo, distintos entre os falantes. Em um movimento reverso, em alguns momentos, ao traduzir algo pode desperta no extensionista educador a sensação de estranheza para com a própria língua materna. Pois, no ato do cotejamento da tradução, o extensionista educador constitui um posicionamento intenso e profundo ao dialogar com a própria língua, com os mais variados sentidos de uma ou mais palavras, vivenciando todas as suas dificuldades, antagonismos, limitações, desdobramentos e estranhamentos, que qualquer língua possui perante outra e também ela mesma[120]. Esses estranhamentos podem ocorrer pois na palavra existe a possibilitada do mesmo (significados) e o diferente (sentidos) entre os falantes[121].

A produção de novos sentidos nos sujeitos perpassa por um produção de um novo significado pelo coletivo de sujeitos (produtores rurais/funcionários), sendo dependente de alguns pressupostos presentes durante o diálogo, como: o entendimento prévio do significado das palavras pelos falantes; o compartilhamento do mesmo horizonte compartilhado; a identificação do gênero textual; a escolha do sentido da palavra falada influenciada pelo sobredestinatário; e, por fim, a tomada de valor pelos falantes durante a elaboração do projeto de dizer na escolha da palavra e seu sentido[122]. Em alguns casos, o educador muitas vezes não tem acesso aos pressupostos de como foram gerados os sentidos no texto original, dificultando, assim, a sua ressignificação durante o seu trabalho. No caso dos trabalhos científicos, eles são frequentemente desenvolvidos ao longo de inúmeros encontros nos espaços-tempos, de meses a

---

120 Ponzio (2010).

121 Bakhtin (2010a).

122 Bakhtin (2010a); Zuin et al. (2015).

anos, no campo e centros de pesquisa. Apesar de se tratar de trabalhos que seguem uma metodologia científica de viés geralmente tecnicista-positivista, composta de etapas e atividades descritas de forma detalhada pelos pesquisadores, na sua maioria não tiveram acesso a esses momentos no espaço-tempo em que o enunciado e texto foram constituído, dificultando o ato do cotejo na tradução, pela busca de um uma palavra que os sujeitos que vivem e trabalham nos territórios rurais entendam, a princípio, o seu significado e depois criem um novo sentido, único. O ato do cotejamento na tradução apresenta-se como uma constante atividade de ressignificação de sentidos e significados, aproximando os interlocutores a conteúdos que foram desenvolvidos nos mais diversos cronótropos, dentro e fora dos territórios rurais. Com a atividade da tradução busca-se transpor um texto escrito ou falado, que foi gerado por meio desses cinco pressupostos e de forma temporal, para um novo texto ou enunciado, com o objetivo de gerar um novo significado e sentido, mas não idênticos aos encontrados no material original, eles naturalmente nunca serão, o educador deve ir além dos conteúdos do enunciado e texto original. Os cotejando com a realidade e pessoas que vivem e trabalham nos territórios rurais. Essa ação preconiza um posicionamento responsável[123] do educador perante o conteúdo (texto ou enunciado) a ser traduzido, não podendo ser essa ação permeada por esse sujeito por meio de um ato neutro idealizado[124]. O extensionista educador no ato do cotejamento durante a tradução busca possuir, como observa Schnaiderman:

---

123 Bakhtin (2010b).

124 Bakhtin (2010a).

> "o arrojo, a ousadia, os voos da imaginação, e esses são tão necessários na tradução como a fidelidade ao original, ou melhor, a verdadeira fidelidade só se obtém com esta dose de liberdade no trato com os textos e enunciados"[125].

Com esse enunciado, a pergunta inevitável seria: "quais seriam os limites dos desdobramentos e dos cotejos de sentidos e significados da palavra na tradução?", ou melhor formulando esse questionamento: "existe algo que não se possa traduzir? O intraduzível ocorre?". Para essas indagações, pode-se chegar a duas respostas, uma com abordagem monológica e outra dialógica, sendo opostas[126]:

- **Sim**, o intraduzível ocorre, durante a tradução o educador, com uma postura monológica, confrontado com o intraduzível, determina que a palavra é um arcabouço fechado aproximando o seu significado ou sentido, os quais não podem ser modificados, ou seja, ressignificados em outros espaços-tempo. Nesse caso, os sentidos e significados da palavra se aproximam. A tradução quando percorre este caminho trabalha até o limite permitido pela gramática e dicionários da língua, obedecendo a norma culta, padrão da língua, não podendo o educador transgredir essas normas e preceitos idealizados por uma gramática. O educador na ação da tradução de viés monológico, pode se sentir protegido ao engessar os sentidos

125 Schnaiderman (2011, p. 18).

126 Bakhtin (2010a); Schnaiderman (2011).

nos sujeitos a um único significado dicionarizado da palavra. Nesse contexto o educador apresenta uma tendência monológica de tratar o caminho percorrido pelo texto de forma a refletir apenas o seu significado dicionarizado no interlocutor, reprimindo outros conjuntos de vozes, e seus sentidos únicos, que poderiam ajudá-lo no ato da tradução. Nos caminhos pedagógicos quando o significado é apresentado como única alternativa no processo de produção de novos sentidos e significados do interlocutor, este se fecha em si monologicamente, caminhando rapidamente de forma centrípeta para um ambiente caracterizado pelo ato da invasão cultural descrito por Paulo Freire. Quando um sentido é imposto ao outro durante o seu processo de criação[127].

- **Não,** o intraduzível não é uma possiblidade para o extensionista educador, porque no mundo concreto não finalizado na vida, os sujeitos encontram-se em constante atividade de ressignificação dos sentidos e significados das palavras, produzindo interpretações pessoais, únicas e temporais, dos textos ou enunciados traduzidos. Por esse caminho o educador é um adaptador de sentidos, desdobrando e ressignificando ato do cotejo os conteúdos dos textos e enunciados por ele trabalhados. Nesse caso, da produção de um novo texto ou enunciado, o extensionista educador dialógico caminha na direção centrífuga para a fronteira limitante do significado da palavra, rompendo o

127 Freire (1982).

seu limite, neste movimento a palavra inacabada entra em contato com inúmeros significados e sentidos, vivenciados em encontros em espaços-tempos distintos, gerados e pertencentes aos seus interlocutores ao logo de sua existência. Em uma nova interação produzindo novos sentidos para a palavra, por meio do ato de cotejar as várias vozes presentes no espaço-tempo de um determinado território rural, ao interagir novos textos e enunciados para o interlocutor.

Por meio desses dois olhares dialógicos, o extensionista educador, nos territórios rurais, pode apresentar posturas pedagógicas presentes nesses dois tipos de abordagens, uma tendendo a dialógica e outra mais monológica, as quais são expostas na sua ação de traduzir os conteúdos por ele criados, recebidos ou encaminhados pelas mais varias organizações que dão suporte a produção agropecuária no campo. Ele pode ser tanto o tradutor de uma mensagem por ele confeccionada quanto o agente que transporta um conteúdo produzido por outro sujeito[128]. No instante em que esse conteúdo o perpassa, ele necessariamente terá que ressignificá-lo para o seu interlocutor, no caso o proprietário rural, vaqueiros ou demais funcionários. O caminho da tradução pode ser dicotomizado em dois[129], o primeiro quando o conteúdo do texto é gerado pelo próprio autor. O segundo caminho é constituído quando o autor é o disseminador do conteúdo do texto que foi elaborado por outro sujeito. Independente da origem ou caminho percorrido por um texto

128 O que não deixa de ser um ato de ressignificação e cotejo de uma nova tradução.

129 Aslanav (2015).

ou enunciado, este sofrerá, em maior ou menor intensidade, o processo de ressignificação para ser apresentado como um novo texto para o outro. Há ainda uma derivação do primeiro caminho que seria a autotradução do próprio texto, em um tempo e espaço posteriores. Naturalmente, essa ação é apresentada como releitura do antigo conteúdo, pelo inacabamento e plasticidade na vida do tradutor, enquanto a está vivenciando. Ao seu auditório social foram adicionadas novas vozes, situações e encontros. Provavelmente, a maior constatação para o sujeito que traduz é de que o conteúdo do texto também é inerentemente instável, pois a sua construção se deu em outro contexto (espaço-tempo), em que na maioria das vezes não foi vivenciado pelo tradutor. Essa instabilidade dos sentidos e significados no enunciado traduzido é cronotrópica. O sentido de um enunciado depende do momento e local em que foi constituído e exposto no mundo concreto. Mesmo o locutor usando as mesmas frases e palavras, nunca o sentido será exatamente igual ao que já foi originalmente proferido[130].

A título de exemplificação[131], na temática de BEA pode-se observar que alguns extensionistas educadores, por serem professores/pesquisadores universitários, eles mesmos foram os sujeitos que confeccionaram uma parcela significativa do próprio conteúdo científico de seus cursos. Esses conteúdos, na sua quase totalidade, foram constituídos via projetos de pesquisa, ou seja, desde a elaboração do tema da pesquisa, percorrendo a coleta de dados e informações em campo, a confecção do relatório final e a sua publicação em uma revista científica, livros

---

130 Bakhtin (2003, 2010a).

131 Zuin et al. (2016); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

e congressos da área. Todas essas atividades são realizadas em determinado momento e, muitas vezes, distantes dos locais (e sujeitos) onde geralmente seus cursos de capacitação são ministrados nos territórios rurais. Tanto os seus enunciados como os caminhos que levaram à suas construções apresentam um sistema de linguagem distante daquele vivenciado no cotidiano dos vaqueiros, nas fazendas de gado de corte. Essa realidade foi observada em uma apresentação em lâminas contendo muitos textos escritos e gráficos de um extensionista brasileiro, para ilustrar o seu conteúdo aos seu público de vaqueiros. Em entrevista com vaqueiros brasileiros, observaram que eles não se sentiam à vontade em participar de cursos que tivessem esse formato expositivo de conteúdos acadêmicos nas apresentações. Eles não conseguiam reconhecer e interpretar os signos presentes nessas formas e conteúdos nos encontros pedagógicos. Nesse contexto pedagógico nos territórios rurais ficou clara a dificuldade para o extensionista educador em cotejar e traduzir o conteúdo do seu enunciado acadêmico, pois este foi constituído historicamente de seu trabalho para o ambiente da universidade. Para isso foi empregado um gênero textual secundário distante da realidade e não facilmente reconhecível pelos vaqueiros. Como já observamos neste estudo, e de forma geral, a tradução dos conteúdos da linguagem acadêmica para a comunicação empregada no cotidiano das fazendas é uma das dificuldades mais significativas apontadas pelos extensionistas educadores durante suas intervenções nos processos produtivos agropecuários. A forma como são ofertados os conteúdos relativos ao BEA aos vaqueiros e demais funcionários das fazendas dificulta, muitas vezes, o seu entendimento, empregando em muitos momentos uma linguagem e material didático pensados para outro contexto educacional, o da academia. Nesse caso o extensionista o educador

e pesquisador transitam entre esses dois campos sociais[132], o da academia e o dos territórios rurais, frequentemente distintos nos sentidos e significados das palavras, bem como nos seus desejos e necessidades, mas escolhem formas da academia para expor os seus conteúdos. Uma das razões a qual é empregada, por uma parte significativa de educadores brasileiros, de gráficos e textos em suas apresentações em detrimento de fotos e vídeos produzidos no local da realização do encontro pedagógico no campo. No contexto da formação continuada de adultos, Paulo Freire[133] observa um ponto fundamental a mudança da postura para esse tipo de extensionista educador que:

> (...) a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e o contexto.

Em alguns territórios rurais da América Latina[134] pode ser observado que o momento da realização da atividade de diagnóstico[135], a primeira em muitos cursos de formação continuada, é de fundamental importância para planejar e confeccionar os

---

132 Catani (2011).

133 Freire (1982, p. 11).

134 Zuin et al. (2016); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

135 Atividade realizada antes do início do curso ou consultoria no território rural onde foi ofertado o curso de formação continuada ou consultorias.

conteúdos dos encontros (teóricos e práticos) que serão ministrados, de acordo com a realidade produtiva e socioeconômica do local. Os extensionistas rurais buscam com essa atividade capturar a leitura do mundo e seu contexto interacional pelo olhar do seu interlocutor[136], bem como a descoberta dos sentidos e significados pertencentes aos sujeitos dessa comunidade. Para essas ações investigativas, as leituras desses contextos vão além das atividades de planejamento dos seus encontros pedagógicos com os vaqueiros, relativos aos seus processos produtivos. Foi observado que um dos extensionistas educadores já deixou de realizar um curso, quando constatou que a qualidade de vida dos vaqueiros na fazenda era precária. Para esse educador, é uma atividade contraproducente ministrar cursos nas práticas de BEA em fazendas onde a qualidade de vida no trabalho e nos alojamentos não são condizentes com sua atividade laboral, pois já ouviu de alguns vaqueiros a seguinte frase: "por que deveriam tratar o animal bem, se nós mesmos não somos bem tratados?". É interessante que essa preocupação com o homem foi pouco identificada nos relatos dos demais educadores entrevistados nesta investigação, e as suas maiores preocupações eram com a mudança de postura dos vaqueiros no trato com os animais, de forma unidirecional, monológica e rápida, em suas rotinas de trabalho. O olhar do educador nesse caso se encontra focado na realização correta de uma ação do educando, que leve a uma execução esperada de determinada técnica de manejo e não em descobrir junto com o outro, tentando desvendar suas vivências e experiências no tema trabalhado no encontro pedagógico, de um caminho vivenciado de forma conjunta e que busque um processo de ensino-aprendizado significativo no seu

136 Freire (1982).

interlocutor, ou seja, a produção de um novo sentido observada na internalização pelo educando da inovação ofertada pelo educador, de um novo processo produtivo[137].

Quando é observado os estreitamentos das interações entre educando e educador nos territórios rurais, eles começam a olhar o mundo também pelas necessidades e vontades do interlocutor. Em alguns casos[138], foi relatado pelos extensionistas educadores entrevistados que cursos de curta duração em formatos de palestra não tendem a tornar o processo de ensino e aprendizagem tão significativos para os educandos, a ponto de mudar a sua postura em suas rotinas produtivas. Pelo embate frequente de sentidos trazidos pelos sujeitos é que ocorre o processo ensino-aprendizagem nos territórios rurais, por meio de um novo posicionamento dos vaqueiros de como tratam seus animais, inseridos em determinado espaço-tempo[139]. Em encontros mais próximos e frequentes, como observados em consultorias e assistências técnicas, ao empregar na construção de novos sentidos as próprias rotinas produtivas da fazenda, foi constatada mudança mais rápida e profunda na postura dos vaqueiros, internalizando as práticas de BEA em suas rotinas produtivas de forma mais significativa. Como em todo caminho educacional dialógico, o ato da educação vem precedido de uma análise crítica da postura tanto do educando quanto do educador[140]. Em um dos territórios rurais visitados, um grupo

137 Zuin et al. (2014, 2019a).

138 Zuin et al. (2016, 2019a); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

139 Zuin et al. (2014, 2019a); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

140 Freire (1982).

de vaqueiros começou a se questionar como tratavam as montarias de trabalho, os cavalos, quanto ao processo de doma, em que era empregado o método tradicional, podendo ser caracterizado como atividade muito agressiva para o animal, inclusive ocasionando frequentemente ferimentos graves nesse processo, tanto no animal quanto no vaqueiro. Esse grupo de sujeitos incomodados solicitou ao extensionista rural, que realizava uma consultoria no seu local de trabalho em práticas de BEA para gado de corte, um curso de doma racional para cavalos. Essa forma de adestrar cavalos obedece aos preceitos das práticas de BEA, o animal corre pouco risco em sua integridade física. Nesse contexto pedagógico, o processo de ensino e aprendizado nos caminhos do bem-estar animal foi tão significativo que os sujeitos transbordaram esse conteúdo para outros contextos e objetos humanizados (cavalos) dos seus processos produtivos[141]. Nesse caso, para que ocorram ganhos produtivos e sociais não basta apenas o investimento financeiro empregado na obtenção de novos produtos (ex.: animais) e processos (ex.: novos currais), para que se consigam ganhos produtivos relevantes. É, pois, necessária a conscientização dos extensionistas rurais, produtores e funcionários, por meio de uma postura crítica perante as suas realidades socioeconômicas e produtivas[142].

A forma como o conteúdo de um texto se apresenta ao outro é fundamental para que o interlocutor se interesse por outros textos, bem como conteúdos com desdobramentos do mesmo tema. Trabalhar uma imagem como tradução do texto escrito estabelece no interlocutor novos parâmetros, os quais

141 Zuin et al. (2016); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

142 Mangas et al. (2013).

visam compreender ligações entre o texto e o horizonte compartilhado no campo. Em alguns casos, para o interlocutor compreender os sentidos e significados presentes nas interações por meio de sons, lugares, formas, objetos, cores, temperaturas, gestos, ações e atividades é preciso entender que o conteúdo do enunciado se torne mais complexo e difícil quando esses elementos são apresentados em forma de palavras agrupadas em um texto escrito. O emprego da imagem nos encontros pedagógicos facilitaria a compreensão dos conteúdos provenientes de um texto escrito. Ao traduzir o conteúdo de um texto escrito em imagens, esse ato não pressupõe ofertar ao educando, de forma facilitadora e passiva, um conjunto de significados e sentidos. Pelo contrário, o emprego de imagens busca a constituição de um caminho pedagógico mais familiar para o educando, uma forma que esse sujeito já possa ter vivenciado em outros processos de ensino e aprendizado[143].

Nos encontros pedagógicos nos territórios rurais, a imagem (parada ou em movimento) é tratada como uma forma de representação (concreta ou idealizada) de uma realidade. Nesse caminho didático, o seu conteúdo pode apresentar duas estratégias didáticas. Na primeira, a imagem busca reduzir ou ampliar, destacando ou não, um elemento do conteúdo vivenciado nos encontros pedagógicos. A segunda estratégia seria o desenvolvimento, por meio da imagem, de uma análise crítica do seu conteúdo, que deve se posicionar em relação ao sentido apresentado, concordando ou não com o que é apresentado. Nessas formas dialógicas de ensino-aprendizado, um objeto (e seu

143 Barbosa (2013).

sentido e significado) constituído na imagem pode ser visto pelo educando de três formas[144]:

- Como um detalhe, um recorte de um contexto.
- Uma sucessão de ações e, ou, situações (desejadas ou não).
- Por meio de analogias e similaridades entre situações-problema.

A imagem, como um recorte da representação de uma realidade idealizada pelo extensionista educador, destacando algum problema de manejo, foi observada nos relatos dos educadores e vaqueiros[145] relativas ao tema do BEA. As imagens trabalhadas em seus cursos de formação continuada eram apresentadas para os vaqueiros como um recorte ilustrativo de uma rotina produtiva em uma fazenda de gado de corte que empregava ou não as práticas de BEA. Para esse grupo de educandos, as imagens ofertadas por meio de fotos ou vídeos não poderiam ser confusas, como ocorria ao apresentar vários conceitos ao mesmo tempo. Nesse caso, o recomendado seria que o extensionista educador trabalhasse com os seus interlocutores apenas um conceito de cada vez. Para os vaqueiros não importava o conteúdo trabalhado no curso ser apresentado em forma de foto ou vídeo, mas, sim, que ele fosse claro e focado no tema do enunciado compartilhado pelo educador. No caso do conteúdo de um enunciado que apresenta excesso significados, o educador não consegue, por meio do ato do cotejo da tradução, a sua colocação clara

144 Guerini; Barbosa (2013).

145 Zuin et al. (2016, 2019a;); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

para o educando, dificultando a geração de novos sentidos. O excesso de significados (conceitos) nesse caso se transforma em obstáculo para o entendimento claro do conteúdo do enunciado, o qual é desdobrado na imagem nos cursos de formação continuada nos territórios rurais[146].

Nos ambientes pedagógicos[147] nos territórios rurais, o caminho da confecção de uma imagem (por foto ou vídeo) pelo extensionista educador é relativamente distinto daquele do texto escrito. O extensionista educador neste momento tenta expressar por uma imagem o conteúdo, um recorte originário de um texto escrito, e através de um exercício de abstração confecciona ou busca uma imagem, por meio dela espera envolver e atrair o interesse e entendimento do produtor rural e funcionários. Quando o conteúdo do texto escrito passa a ser representado por uma imagem, como no caso dos cursos de capacitação nos territórios rurais, é imprescindível que nessa transposição e cotejamento de signos se conserve não apenas a sua "centelha imaginativa"[148], mas que nela se incorporem, além do conteúdo, o ambiente interacional compartilhado e a tomada de valor entre os interlocutores[149].

A palavra escrita possui uma forma, não se tratando apenas do desenho gráfico das letras em um papel. Ela se apresenta no mundo concreto como um signo e pode causar no interlocutor tanto um entendimento quanto um estranhamento de sentidos e significados, mas que inevitavelmente chamará a sua

146 Sobral (2008); Bakhtin (2010a); Aslanav (2015).

147 Zuin et al. (2016); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

148 Guerini; Barbosa (2013).

149 Bakhtin (2010b).

atenção, forçando nesse sujeito um novo processo de produção de novos sentidos. A escolha das imagens, as quais são o resultado de um cotejamento do conteúdo do texto, deve apresentar um caminho que priorize um repertório de formas, cores, ações, encadeamentos etc., que faça sentido ao interlocutor, ou seja, ao sujeito que irá entrar em contato com esse material pedagógico. Por isso a importância de conhecer em profundidade não apenas o conteúdo trabalhado do enunciado escrito, mas também esses repertórios e elementos para o seu entendimento, pois o encontro com o outro é um processo de constante ressignificação de sentidos e significados. No entanto, é igualmente importante conhecer o outro, os seus significados e sentidos, suas vivências e experiências, para que o conteúdo do assunto que está sendo trabalhado nos cursos de formação continuada seja internalizado pelo educando[150].

De forma pragmática, as imagens são confeccionadas pelo educador com o objetivo de explicitar para o outro o conteúdo da linguagem escrita. Entretanto, em muitos casos é difícil para aquele que escreve colocar em palavras os sentimentos derivados dele e de outros de uma imagem, sendo frequente o surgimento de emoções antes das palavras[151]. Frequentemente, os tradutores nas suas rotinas produtivas são forçados a transpor de uma língua para outra os sentidos das palavras, como o tom das vozes (que expõem sentimentos e emoções) constituintes do texto escrito. Essa atividade é complexa entre línguas e também na mesma língua[152]. Bakhtin[153] define o "tom da voz" como a expressão de

---

150 Guerini; Barbosa (2013).

151 Caetano (2013).

152 Sobral et al. (2010); Shinaiderman (2011).

153 Bakhtin (2010b).

um sentimento e, consequentemente, uma tomada de valor, um posicionamento perante um fenômeno e seus elementos constituintes presente no horizonte compartilhado e cronotrópico entre os interlocutores. Estes não podem fugir desse processo de tomada de decisão para escolha de um sentido, pois são responsáveis pelos seus atos.

Durante o ato do cotejamento na tradução, o novo texto ou enunciado, este ressignificado, não possuirá um reflexo exato do mesmo sentido do texto de origem. Ao perpassar os sujeitos em determinado tempo-espaço, que realizam o ato de cotejar o enunciado com o texto original, eles deparam com uma variedade de novos sentidos e significados cronotrópicos, que irão alterar o seu conteúdo original. Logo, no ato de cotejar enunciados na tradução os conteúdos dos textos traduzidos naturalmente não apresentarão fidelidade absoluta, ideal, com os textos originais. Esse caminho irá determinar que o extensionista educador trabalhe em um limbo presente no seu ato significante, uma terra de ninguém, denominada interlíngua. Entretanto, nesse local de elaboração de novos sentidos o educador pode manipular o conteúdo do texto e, assim, interferir negativamente no processo de significação do seu interlocutor. A manipulação aqui tratada refere-se a um direcionamento distorcido do significado do conteúdo do enunciado original, indo algumas vezes de encontro aos significados e sentidos originais do texto principal, sendo essa forma de manipulação uma postura a ser realizada pelo extensionista educador, ainda mais esse sujeito, que nesse ato apresenta postura dialógica. No mesmo caminho, o ato da tradução se distancia dos sentidos quando não é realizado no texto que deu origem, cabendo também, nesse caso, ao educador ofertar de forma clara o conjunto de alterações que gerou a confecção do novo texto. O ato de cotejar a tradução vai além da fronteira

de sentidos imposta pelo enunciado original, e transpor esse limite é caminhar em um local inserto, delicado, que pode levar à manipulação distorcida e negativa dos sentidos do texto original[154]. Durante a tradução falada de forma simultânea entre dois sujeitos, entre línguas maternas distintas, essa atividade pode ser considerada um dos momentos mais instáveis do ato da tradução. Nesse caso, de forma mais imediata o tradutor apresenta maior margem de manobra na escolha de novos significados e sentidos, podendo ser corrigido ou alterar o conteúdo do seu texto e o andamento da interação. É dada ao educador maior margem de inexatidão e plasticidade dos sentidos do texto original, ou seja, ele pode experimentar novos caminhos de sentidos com maior frequência e intensidade, pois geralmente não é possível adicionar a todo momento ao enunciado notas explicativas, esclarecendo como ocorreu o ato do cotejo com sentido original do seu conteúdo para o do interlocutor no instante do diálogo. Quando ocorre erro na mediação dos sentidos dos enunciados com maior periodicidade, tal fato repercute negativa e imediatamente no momento da interpretação pelo outro do conteúdo do enunciado do interlocutor, o que dificulta a sua ressignificação e a sua correção durante o diálogo. Na forma de encontro presencial, o ato da significação do conteúdo da interpretação pelo outro vai além dos significados das palavras, acrescentando no instante do diálogo o emprego de gestos e distintos tons de vozes durante a fala e também as demais posturas corporais e que podem afetar o entendimento do conteúdo do enunciado[155]. Bakhtin[156] relata que na vida tanto a postura corporal quanto a entonação das vozes

154 Aslanav (2015).

155 Aslanav (2015).

156 Bakhtin (2010a).

dizem respeito à explicitação do sujeito de sua tomada de valor acerca do conteúdo do texto pelos interlocutores. Entender essa tomada de valor durante a fala é um dos pressupostos fundamentais para o ato interpretativo pelo outro do conteúdo traduzido, pois o significado das palavras contidas no texto é apenas mais um componente para o seu entendimento[157]. Outro ponto levantado diz respeito ao sotaque (acento) colocado nas palavras e proferido pelos sujeitos. Mesmo dentro de uma mesma língua, as palavras podem ser ditas por meio de inúmeras pronúncias, em comunidades e regiões distintas, apresentando um acento único do coletivo ao falar[158].

Nos trabalhos dos extensionistas rurais, talvez o seu maior desafio nos cursos de formação continuada no campo é o momento da tradução de um conteúdo ofertado em um texto escrito, frequentemente elaborado na academia, para o oralizado que seja compreendido nos territórios rurais onde ocorre o encontro pedagógico. Nesse caso, o educador pode, além de traduzir o conteúdo do texto da academia, expressar o seu ponto de vista, a sua interpretação do que foi desenvolvido pelo outro[159]. Em um estudo[160] foi observado, durante os processos de ensino-aprendizado de um órgão de extensão rural brasileiro, o relato de um agricultor (da agricultura familiar) que destacou que os extensionistas rurais deveriam se esforçar para falar o dialeto "caipirês"[161] com eles, não se referindo apenas ao uso de

157 Aslanav (2015).

158 Bagno (2002).

159 Aslanav (2015).

160 Zuin; Zuin (2013).

161 Termo comum utilizado para referenciar as pessoas que nasceram e vivem no interior do Estado de São Paulo (Brasil).

significados e sentidos locais, mas também empregar nas suas falas uma sonoridade e encadeamentos de palavras particulares pertencentes ao território rural desses agricultores. Com esse posicionamento, o produtor rural acreditava que entenderia de forma mais clara o conteúdo do texto ofertado pelo extensionista rural. Um dos mitos mais presentes no estudo da língua portuguesa é o da unidade linguística no Brasil, onde seria falada apenas uma língua, o Português. Além das inúmeras línguas faladas no território brasileiro, nele se apresentam muitas variações linguísticas do português, tanto nos significados e sentidos das palavras quanto como elas são pronunciadas. Essa variabilidade e diversidade são determinadas, principalmente, pela falta de contato com a norma padrão contida nas gramáticas e nos dicionários. Esse distanciamento pode ocorrer por causa de uma condição socioeconômica precária que a maioria dos agricultores vivencia, sobretudo, os da agricultura familiar, aliada à falta de políticas públicas que levem aos territórios rurais um bom projeto pedagógico. Os sujeitos pertencentes a esse grupo social não teriam acesso a uma boa educação formal, portanto, não entrariam em contato com a norma culta, por meio do ensino formal. A importância do produtor rural em buscar dominar a norma culta de sua língua apresenta-se como oportunidade para ele diminuir a distância entre os sentidos e significados presentes em várias fontes, que usam esse tipo de norma na linguagem técnica de algumas disciplinas do conhecimento, com as quais o produtor pode ter contato nas suas mais variadas interações, como: academia, manuais técnicos, normas, leis, entre outros conteúdos. Entretanto, mesmo conhecendo a norma culta da língua, cada área de conhecimento possui um conjunto de sentidos e significados que procura o desenvolvimento de um arcabouço epistemológico único em busca da criação de uma indenidade,

sendo esta naturalmente distante do produtor rural, ou seja, é necessário que o educador faça constantemente o cotejamento desses conteúdos específicos, com a realidade dos produtores rurais. O produtor rural, familiares e funcionários ao conhecer a norma culta, amplia o seu repertório e o empodera nas suas relações, geralmente assimétricas, com os vários atores (privados e governamentais) que atuam no seu território rural[162].

Do ponto de vista pragmático, o educador durante a tradução comete um dos erros mais frequentes, que é o de se preocupar excessivamente com as construções gramaticais e os significados das palavras presentes nos dicionários dos seus arcabouços técnicos, no enunciado a ser traduzido para o produtor rural. Outro equívoco comum cometido pelo educador nesse ato é entregar para o interlocutor uma palavra que apresente uma compressão intuitiva e simplista do seu conteúdo. Para o extensionista educador, uma simplificação infantilizada dos conteúdos do enunciado pode impor distanciamento na interação, confundindo o interlocutor e dando sentido indesejado ao seu processo de significação[163]. O relato de um extensionista brasileiro destacou a sua preocupação em trabalhar uma linguagem de forma muito simplista, no sentido de infantil. Para ele, o vaqueiro poderia se sentir menosprezado em sua capacidade de entender o conteúdo de BEA trabalhado. Esse capacitador acreditava que, apresentando o conteúdo dos seus cursos de forma mais próxima da linguagem que ele emprega na academia, não iria correr o risco de tratar o vaqueiro de forma depreciativa, infantil ou simplória. Entretanto, ele dificultava o processo de

162 Bagno (2002); Zuin et al. (2016, 2019a;); e dados e informações das entrevistas realizadas para pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

163 Shinaiderman (2011).

significação dos seus interlocutores, os vaqueiros, que historicamente tiveram pouco contato com a norma culta empregada no enunciado dos cursos do educador[164].

Outra barreira de entendimento aos sentidos do texto pode ser observada quando, durante o encontro entre os falantes, surge uma postura de superioridade e soberba de um sujeito para com o outro, resultando na recusa do locutor em aceitar a forma como o outro fala, pois este não emprega a norma culta para a construção de seus enunciados[165]. A concretização dessa postura na vida pode ser chamada de "preconceito linguístico", em que um sujeito acredita que somente a norma culta de uma língua é a forma correta de expressar as enunciações de uma coletividade. O sujeito que a domina assume um *status* que pressupõe um intelecto superior ao do seu interlocutor, o qual não se expressa de acordo com as regras gramaticais da academia, com suas definições e grafias corretas das palavras contidas nos dicionários e gramáticas tradicionais adeptas à cultura do erro. Com tal postura, esse sujeito desacredita os saberes-fazeres do seu interlocutor[166]. Nessa interação vertical e hierarquizada explícita, tem-se um sujeito julgando ser o único detentor do saber e, por isso, impõe ou tenta impor ao outro um conteúdo[167]. Com essa postura, rapidamente a interação tende ao fracasso no processo ensino-aprendizado nos territórios rurais, pois não são constituídos laços de confiança entre os sujeitos[168]. Em

164 Zuin et al. (2016).

165 Aslanav (2015).

166 Bagno (2002).

167 Freire (1977).

168 Zuin; Zuin (2015).

algumas investigações[169] foi constatado que laços de confiança entre vaqueiros e educadores tendem a ser concretizados a partir do terceiro encontro, em fazendas que receberam a frequência de consultorias bimestrais, ou seja, um processo que demora de cinco a seis meses para ter início. Os vaqueiros relataram que começaram a aplicar os ensinamentos do extensionista educador depois desse tempo, de forma sistêmica, o conhecimento introduzido na fazenda por meio dessa consultoria nas suas atividades com o gado.

Os graus de desdobramentos de novos sentidos do conteúdo de um enunciado traduzido, de forma escrita ou oral, encontram-se diretamente relacionados à amplitude e profundidade do entendimento dos sentidos e significados que o educador possui dos conteúdos nos dois textos, das duas línguas (ou dialetos), no original e no traduzido. Geralmente, o empenho em ofertar um enunciado compreendido pelo interlocutor faz que a informação seja traduzida de forma mais profunda, exigindo estudo e esforço maiores por parte do educador. O desenvolvimento do novo enunciado ocorre justamente nessa passagem, nas escolhas das palavras e seus sentidos. Dificilmente o interlocutor que irá entrar em contato com o texto traduzido identificará esse desdobramento de sentidos de forma negativa. A maior dificuldade na tradução encontra-se no fato de que as palavras contidas nos enunciados nunca apresentam equivalência perfeita e idealizada de sentidos, já que na palavra existe o mesmo (significado) e o diferente (sentido)[170]. Um dos caminhos para o entendimento do conteúdo seria o interlocutor (produ-

169 Zuin et al. (2016, 2019a); e dados e informações das entrevistas realizadas para pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

170 Bakhtin (2010a).

tor rural e funcionários) compreender o enunciado no original, podendo essa postura ser concebida como uma posição purista e idealizada[171]. Essa alternativa é muito difícil de ser concretizada nos territórios rurais, principalmente no tema e ambiente pedagógicos deste estudo. Nas entrevistas somente foi observado um vaqueiro que buscava informações em artigos científicos para se aperfeiçoar[172]. Mesmo assim, ele relatou dificuldades significativas para compreender a linguagem utilizada pela academia nessa forma de publicação. Para as rotinas pedagógicas nos territórios rurais estudados, isso não se apresenta um horizonte possível, sendo o resultado da tradução uma concessão necessária aos sentidos presentes no texto original. Em alguns casos a tradução pode apresentar uma oportunidade em desdobrar o conteúdo do texto e desenvolver uma plasticidade adaptativa dos seus sentidos e significados para atender às necessidades produtivas de um território rural, em comparação com o original. A evolução e desenvolvimento dos significados ocorrem constantemente em uma comunidade, dando fim a uma teorização até então vigente que relatava que eles eram acabados, ou seja, pouco plásticos. No momento em que os significados são estabelecidos por uma comunidade, ocorrem nos sujeitos o início de uma modificação e o desenvolvimento de suas práticas produtivas, não podendo ser petrificadas pela absorção passiva de um pacote tecnológico determinado por técnicos que não vivenciaram as suas rotinas produtivas[173].

171 Aslanav (2015).

172 Dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

173 Vigotsky (2000); Zuin et al. (2016); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

De outro ponto de vista sobre a ação de adaptar o que irão traduzir, alguns autores, a exemplo de Shinaiderman[174], observaram que:

> (...) Foi necessário um longo trabalho para que eu aprendesse mais uma verdade palmar: o arrojo, a ousadia, os voos imaginários, são tão necessários na tradução como a fidelidade ao original, ou melhor, a verdadeira fidelidade só se obtém com esta dose de liberdade no trato dos textos.

Para esse autor é desejada e necessária essa postura libertária presente nesse tipo de tradutor, pois não há como buscar nas interações no mundo concreto uma tradução idealizada do conteúdo do texto, em que a produção de um sentido em uma língua é igual em outra. Em seus estudos, Shinaiderman relata que a atividade da tradução na sua origem é falha, pois historicamente essa atividade foi imposta por meio do uso preponderante de significados encontrados nos dicionários e nas gramáticas. Ao partir da premissa de que as palavras poderiam possuir sinônimos idênticos entre as línguas, para o citado autor não é uma verdade completa. Nesse caso, o tradutor caminha para ser um transgressor, indo além das fronteiras pertencentes ao significado de uma palavra, como um educador também deve ser. A sua direção é centrífuga ao significado petrificado em um espaço-tempo da palavra, buscando o ato de cotejar as palavras na fronteira do conceito e de novos sentidos, uma realidade

---

174 Shinaiderman (2011, p. 18).

vivenciada pelo interlocutor em determinada interação pedagógica nos territórios rurais[175].

A tradução pode ser compreendida como uma ação simbólica com ou sem o uso da linguagem escrita. Nesse caso, o entendimento do conteúdo da tradução pode apresentar mais de uma forma de produção de sentidos, como o emprego de imagens, mímicas e sons. As atividades de levar e ofertar os sentidos traduzidos para outro não significam um exercício de passividade entres os interlocutores; pelo contrário, são observados entre os sujeitos embates frequentes entre os sentidos pertencentes a cada um deles, os quais foram constituídos historicamente pelas vivencias e experiências de cada um. O embate ocorre quando o tradutor oferta um sentido ao seu interlocutor e esse sentido é imediatamente confrontado com o seu oceano de vozes. No interlocutor, os inúmeros sentidos presentes no auditório social começam a ser excluídos, sendo escolhido um, encaixando-o ou excluindo-o ou mesclando-o ou todas essas ações no ato de cotejar com seus outros sentidos, quando se concretiza a internalização de um novo conhecimento no seu repertório historicamente construído[176].

Durante a tradução de um sentido, o extensionista educador, sendo ele o tradutor, depara-se com dois momentos. O primeiro ocorre quando o sentido trabalhado se encontra constantemente sendo elaborado no seu projeto de dizer. Nesse instante, esse sentido ainda não ganhou o mundo concreto, pois um projeto de dizer é constituído antes que as palavras ganhem uma realidade compartilhada entre os falantes, alcançando o interlocutor, e a sua construção é o início dos trabalhos do educador.

175 Bakhtin (2010a).

176 Sobral (2008); Bakhtin (2010a); Zuin et al. (2019a).

O segundo momento acontece quando os sentidos do conteúdo do enunciado traduzido encontram os sentidos dos interlocutores no mundo concreto. Ao desdobrar esses dois momentos, o extensionista educador será sempre um ressignificador de sentidos, significados, contextos e horizontes situacionais, os quais estão presentes dentro e fora do seu enunciado. É comum encontrarmos o uso dos termos como "nesse sentido..." ou "eu quis dizer...". O ato de ressignificar, detalhando e ampliando os significados, possui o objetivo de ofertar ao interlocutor novos posicionamentos e possibilidades de geração de novos sentidos pelo outro. Isso porque o educador no ato de ressignificar, detalhar e ampliar os conteúdos dos enunciados traduzidos, ou seja, o leque de sentidos por ele ofertado, tenta alcançar e aproximar o seu sentido daquele presente no projeto de dizer que está sendo constituído pelo interlocutor durante o diálogo. Nesse ato de ressignificar e ampliar o sentido da palavra, o interlocutor caminha para se aproximar de um novo significado, uma palavra constituída por um coletivo. Porém, essa atividade de buscar no interlocutor o seu sentido depende de mais fatores do que de apenas um conceito presente em um dicionário, como alguns fatores anteriormente citados: tomada de valor, contexto, horizonte compartilhado que está sendo experimentado entre os falantes no momento do diálogo[177].

As palavras contidas nos textos podem se apresentar de duas formas aos interlocutores uma singular e outra coletiva, ou seja, respectivamente por um sentido estreito ou outro amplo (significado). Essas duas faces da linguagem podem apresentar antagonismo e duplicidade do que é e o que não é, pois o conteúdo do texto exibe uma expressão individual, mas não uma linguagem pessoal. Isso porque a língua se mostra de forma

177 Sobral (2008).

coletiva, no entanto, com seus sentidos e significados, ela é constantemente afetada pelos seus interlocutores por meio das interações temporais e únicas. Dessa forma, traduzir um enunciado é uma ação que visa ofertar sentido ou significado de um sujeito para o outro, aproximando-o contexto da vida do outro. No entanto, essa transposição inevitavelmente deixa marcas individuais no enunciado, as quais, quando oferecidas ao interlocutor, podem ser legítimas ou ilegítimas, manipuladas de forma pouco clara pelo tradutor[178].

Independente da forma como são expostos, durante a fala os sentidos presentes no conteúdo do seu texto já são afetados naturalmente pela presença do interlocutor, durante a constituição do seu projeto de dizer, ou seja, quando as palavras se encontram sendo escolhidas pelo sujeito. De forma categórica, qualquer sentido produzido por um sujeito é uma tradução da realidade inalcançável da sua totalidade no mundo concreto, sendo o resultado desse ato único e cronotrópico. Durante um diálogo, mesmo que haja consenso do que esteja sendo falado, propiciando leitura coletiva do enunciado de um enunciado, ocorrerão sempre pequenas variações de sentidos entre os interlocutores, porque, no encontro, aquele que fala já é alterado pelo interlocutor logo durante a elaboração do seu projeto de dizer. O locutor que busca por meio da interação maior precisão no entendimento do conteúdo do texto a ser traduzido para o seu interlocutor procura nessa atividade a constituição da sua enunciação, adaptando-a às expectativas cronotrópicas que o interlocutor possui, o que leva o outro a aceitar o seu sentido por ele ofertado. Isso porque na comunicação para Sobral[179]:

---

178 Sobral (2008); Aslanav (2015).

179 Sobral (2008, p. 33).

> “não se diz a mesma coisa, nem do mesmo jeito, a todos e em todas as circunstâncias – o que pode parecer óbvio nem por isso deixa de levar a muitos mal-entendidos, e não menos na tradução ou interpretação”.

Os sujeitos, ao enunciarem um conteúdo, partem de determinado ponto de vista, uma posição, uma escolha, que possui nesse ato valorativo uma origem intersubjetiva[180]. Nessa posição, na interação o sujeito avalia o que deve ser traduzido no seu enunciado, por meio da observação da posição na comunidade na qual se encontra o seu interlocutor. O ato de enunciar algo possui origem na soma de todas as vivências e experiências sociais do sujeito, de uma vida, bem como as posições por ele ocupadas nos campos sociais de dada comunidade, o que pressupõe a presença do outro na constituição dos seus sentidos. Ao mesmo tempo, o interlocutor também vai na interação se constituindo sujeito da comunidade, ofertando para ela uma completude não finalizada de todas as suas vivências historicamente constituídas, pois, ao mesmo tempo que ele altera a sua coletividade, esta também o afeta[181].

A tradução se torna num ambiente dialógico uma atividade do possível, pois os sistemas de produção de sentidos nos sujeitos, mesmo sendo historicamente distintos, possuem características comuns. Por meio dessas características, é razoável dizer, de maneira semelhante, os sentidos presentes nos textos dos sistemas linguísticos. Os sentidos entre os sistemas, quase na sua totalidade, nunca se apresentam de formas equivalentes (iguais), mas, sim, correspondentes. As constituições de sentidos

180 Bakhtin (2010b).

181 Sobral (2008).

por meio de correspondências são a ligação que se pode ter entre os sistemas, pois, a tradução sempre é a elaboração de um novo enunciado, uma ressignificação, uma transposição de sentidos. Somente haveria correspondência se cada unidade de um sistema de produção de sentidos se equivalesse a uma unidade do outro. As línguas apresentam elementos que designam como sujeitos, ações (e a escolha dos seus caminhos), objetos, intensidades, posturas, atitudes, frequências e princípios, os quais expõem uma concordância com esse conjunto de elementos. Para o extensionista educador, o importante é saber como esses elementos se comportam de forma pragmática em uma interação e não de forma unicamente gramatical, em que apenas o exercício de nomeá-los como substantivos, adjetivos, verbos, advérbios, entre outras denominações, já é suficiente para o ato da tradução de um conteúdo. A atividade da tradução diz respeito a atender às especificidades culturais de uma língua, as quais se encontram em ambientes específicos e também em constante movimento, interagindo com outras línguas e seus dialetos. O caminho da tradução não deve ser percorrido por meio linear, desdobrando mecanicamente um enunciado para outro um ambiente, por meio de uma sucessão de elementos gramaticais de uma língua para outra. Este caminho deve ser percorrido por inúmeros atos de cotejo entre as palavras que serão ditas nos enunciados pelo extensionista educador[182].

Cada língua realiza um recorte e um sobrecorte da realidade no espaço-tempo que a cerca. Os sobrecortes referem-se às variedades presentes nos dialetos, nas diferenças regionais, nas variedades culturais (no sentido amplo), no tempo (cronotropia), no horizonte compartilhado das enunciações, nas formas

182 Sobral (2008); Bakhtin (2010a).

que o texto se apresenta, bem como em toda gama de formas e tipos de discursos e gêneros. Quando se observam todos os inúmeros elementos constituintes da língua e suas variações, é o contato entre os interlocutores durante o uso da língua no cotidiano das pessoas o lugar do surgimento dos seus sentidos, tendo como suporte a presença de significados, que possuem o papel de estabilizar, de forma momentânea, os conceitos amplos constituintes de uma palavra. Esse processo de constante ressignificação da língua envolve a participação dos sujeitos por meio de mudanças sutis nos seus sentidos; por definição, a língua é do coletivo. Entretanto, a língua viva, presente nos inúmeros movimentos das interações do cotidiano, irá ao mesmo tempo pertencer a todos e a ninguém[183].

Durante a sua atividade de traduzir enunciados, o extensionista educador possui a tarefa de realizar duas atividades: o cotejamento entre enunciados; e autor do enunciado traduzido. Essa dupla atividade ocorre de forma concomitante, ao mesmo tempo que o extensionista educador, na sua atividade de tradução, constitui entre um autor e o leitor um caminho, um interlocutor, em que os sentidos e significados são cotejados do original para o traduzido, e também, nesse ato, irá criar algo novo. Como já observado, não há similaridade ideal entre os sentidos constituintes dos dois textos, do original e do traduzido. As semelhanças entre os enunciados se dão em torno do encontro de forças centrípetas e centrífugas, estando em oposição e tensão contínuas. A força centrípeta rumo ao centro do sistema refere-se à estabilidade da língua (significados), sem a qual as línguas se fragmentariam, surgindo sistemas limitados compostos por códigos. Entretanto, durante a interação por meio do diálogo,

183 Sobral (2008).

pode ser observada a presença de forças centrífugas que causam na língua instabilidade, que joga o significado da palavra rumo às fronteiras do sistema linguístico, no qual se encontram novos sentidos e possibilidades. Pode-se observar que essa instabilidade é que traz para uma língua novas possibilidades de enunciações, por causa do surgimento de novos sentidos para os enunciados, que aproximam a realidade ofertada no mundo concreto com o processo de significação nos sujeitos. Esse duplo movimento oferta para a língua a plasticidade encontrada no novo. O conjunto dessas duas forças e os seus desdobramentos e posicionamentos apresentam variação para cada comunidade. Nesse contexto plástico, a tradução é uma atividade em que se busca uma correspondência entre os sentidos e significados, e nunca uma equivalência. O extensionista educador, no jogo de sentidos da significação d palavra na tradução, transita entre os dois sistemas linguísticos, sempre respeitando a intencionalidade do conteúdo do texto original, ou seja, o que quer ser dito, mas adaptando-o à espaço-tempo em que será dito nos enunciados entre os produtores rurais e funcionários no mundo concreto[184].

A língua é plástica, os significados e sentidos que a compõem nunca estarão sedimentados, finalizados ou imutáveis. A língua apresenta em seu uso, no cotidiano dos seus falantes, constantes possibilidades de produções de novos sentidos. Esses conjuntos de possibilidades geralmente se encontram indefinidos até que um sujeito os empregue na fala ou na escrita; nesse momento da interação, a mudança irá ocorrer. A mudança que traz em seu bojo um novo sentido somente pode ser entendida, na interação, por meio de suas necessidades e expectativas, no horizonte social compartilhado, em um espaço-tempo. Um texto sendo apresentado ao interlocutor em momentos distintos pode ser desdobrado em

184 Sobral (2008).

sentidos diferentes. Quando um sujeito escolhe uma palavra, ele já se encontra nesse momento a realizar um exercício de entender e avaliar, de acordo com as suas interações vivenciadas, um novo sentido, sendo essas escolhas de cunho sociais e históricas. A amplitude de possibilidades de expressão de uma língua irá depender de duas dimensões que envolvem o seu uso no cotidiano e a forma como é registrada numa gramática e dicionários. Quando uma nova palavra surge no cotidiano durante o seu uso e a comunidade geralmente não a aceita, essa nova proposta de significado é descartada e esquecida. Entretanto, uma nova forma recém-descoberta de expressar um significado desdobrando em novo sentido coexiste tanto com outras novas possibilidades de expressões, quanto aqueles sentidos e significados historicamente aceitos pela comunidade. Logo, sem o uso da língua não há sistema linguístico; concomitantemente, sem sistema não há o uso da língua. De forma abrangente, os significados das palavras encontram-se cristalizados no sistema, já os sentidos, que constituem a mudança nesse sistema, existem nos momentos de uso da língua. A influência dos usos dos sentidos afeta o significado das palavras composto pelo sistema da linguagem, e, paralelamente, também surgem novos sentidos derivados de novos significados. A interação vivenciada em determinado contexto é que possibilita a tradução do conteúdo de um texto, sendo muito difícil a concretização satisfatória dessa ação empregando apenas as normas gramaticais e seus dicionários. Isso porque a língua e suas mais variadas interações não se apresentam como um sistema mecânico, por meio de traduções automatizadas. No ato da tradução, o sistema da linguagem, suas normas e predeterminações apresentam-se como potencialidade expressiva ao trabalho do educador, mas a interação com o cotidiano do uso

da língua pelo seu interlocutor é que irá atualizar os seus significados e sentidos[185].

Os significados contidos nos sistemas linguísticos também apresentam elementos contextuais não na sua imposição no uso cotidiano, mas na aceitação em determinado momento do seu conteúdo pela comunidade. Durante o diálogo Sobral relata que [186]:

> "o falante trabalha com o normativo, com o descritivo, com o impositivo, o intuitivo, o vivencial, presente e passado, com antecipação do futuro, as influências de outras línguas, linguagens, variedades linguísticas".

Em determinado momento por meio do seu uso cada vez mais frequente na comunidade, o novo sentido irá ser internalizado no sistema da linguagem. Diante desse contexto, a tradução nos territórios rurais pressupõe para o extensionista educador uma constante realização da atividade de conhecer, de forma profunda, as histórias das interações que permeiam os conteúdos dos enunciados dos seus interlocutores, saber quais são e como se formaram as relações na vida (cotidiano), com a língua (sentidos e significados), nas organizações. Somente dessa maneira as práticas de formação continuadas no contexto rural serão significativas e passíveis às mudanças de posturas que visem a um ambiente produtivo socialmente justo e ambientalmente sustentável[187].

---

185 Sobral (2008).

186 Sobral (2008, p. 43).

187 Sobral (2008); Bakhtin (2010abc).

O extensionista educador dialógico

Neste estudo, o ato de cotejamento da tradução é empregado como caminho metodológico para explicar um dos principais aspectos do ato da significação[188], relacionado aos processos de geração de novos significados e sentidos entre os sujeitos de vivências e experiências significativamente distintas, que atuam nas organizações dos territórios rurais. Nos processos produtivos no campo tradução não é apenas ação em que o extensionista educador de postura dialógica se preocupa em

188 Sobral (2008); Bakhtin (2010a).

reproduzir literalmente para o outro o conteúdo do enunciado, o qual é apresentado para que este realize corretamente uma atividade. No momento da elaboração da enunciação, outros condicionantes se apresentam, e um deles se refere aos contextos produtivo, socioeconômico e ambiental, nos quais as enunciações se encontram cotejando no mundo concreto. Nesse caminho bakhtiniano e freireano, o interlocutor coloca-se no lugar do locutor e vice-versa, pois aquele que traduz a enunciação é colocado como o mediador do conteúdo do texto. Para que ocorra a internalização nas rotinas produtivas do conteúdo de um enunciado traduzido não basta que os sujeitos entendam os significados e sentidos das palavras ou, no caso das propriedades rurais, da sua cultura organizacional, mas também é importante contextualizar o seu conteúdo de forma crítica no seu ambiente de trabalho[189]. A tradução seria para Sobral[190]:

> "uma atividade de ver o mesmo com os olhos do outro e de ver o outro com os olhos do mesmo e que por isso todo ato de tradução envolve dizer o mesmo a outros".

O extensionista educador no ambiente das organizações rurais é antes de tudo um educador, com o seu conhecimento técnico, e a sua principal função é buscar formas e caminhos para mediar os sentidos entre os sujeitos que compõem essas organizações, sempre indo *ao/de* encontro dos/aos enunciados dos seus interlocutores. Cabe também ao extensionista educador mediar a produção de sentidos e significados presentes nas

189 Freire (1977); Zuin et al. (2019a); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

190 Sobral (2008, p. 8).

enunciações que perpassam os vários níveis hierárquicos e seus processos produtivos nas organizações. Nesse caminho, projetar a presença do interlocutor na constituição dos sentidos de um texto muitas vezes antecede o encontro físico da enunciação com esse outro. A escolha de um sentido pelo extensionista educador de postura dialógica ocorre pela eleição das vozes que serão destacadas no enunciado, bem como a qualidade das interações e as tomadas de valor nos seus contextos produtivos, socioeconômicos e ambientais[191].

Entender a tradução de significados e sentidos nos encontros pedagógicos nas organizações rurais é constituir dialogicamente caminhos que façam que os sujeitos internalizem de forma participativa determinado conteúdo, o qual é apresentado simultaneamente em vários momentos e contextos produtivos distintos. Esse conhecimento contido nas enunciações é necessariamente fruto das inúmeras interações entre os sujeitos, as quais ocupam os mais variados níveis hierárquicos e funcionais nas organizações dos territórios rurais. As interações e suas atividades nos contextos produtivos podem apresentar quatro momentos distintos: planejamento, desenvolvimento, aplicação e aperfeiçoamento. A mediação do conhecimento nessas etapas é realizada nas rotinas produtivas por um sujeito capaz de gerenciar, de forma participativa (por uma dialogia polifônica e equipotente) com os seus funcionários, as mais variadas atividades produtivas. O educador dialógico não pode possuir postura meramente reativa perante uma situação- problema ou até uma atividade de planejamento, isto é, de responder e reagir acriticamente a determinado significado exposto no mundo

191 Sobral (2008); Zuin et al. (2019ab); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

concreto. O educador que possui abordagem dialógica vai além da atividade traduzir uma informação e conduzir monologicamente a execução de determinada tarefa produtiva nas rotinas no campo. Ele também busca planejar e desenvolver, junto com a sua equipe, conjuntos de atividades que irão reconstituir, reconstruir e retribuir os sentidos e significados das palavras, em todas as esferas dos gêneros discursivos trabalhados, interagindo, respectivamente, em cada um dos seus interlocutores. Para o extensionistas educador dialógico, um dos principais desafios em sua prática seria unir as vivências e experiências dos sujeitos oriundas de suas rotinas de trabalho aos conteúdos das enunciações provenientes das quatro etapas, as quais são geralmente originadas de construções técnicas teóricas e, ou, testadas em órgãos de pesquisas governamentais ou privados, que buscam nesse exercício otimizar os processos produtivos por meio de seus planejamentos prévios. Pode-se citar o caso da introdução de um novo processo nas fazendas produtoras de gado de corte, como as práticas de BEA. O educador dialógico irá constantemente fomentar na sua propriedade momentos de capacitação, abrangendo todas as quatro etapas que determinam a introdução de novas tecnologias na organização em que trabalha. Como observado neste estudo, os momentos de capacitação nas práticas de BEA podem possuir vários formatos, desde palestras, encontros com aulas teóricas e práticas até formas mais frequentes e pontuais de aprendizado, como consultorias. Todos esses formatos e caminhos didáticos podem e devem ser empregados na capacitação de gestores, produtores e funcionários nos territórios rurais[192].

---

192 Sobral (2008); Zuin et al. (2019b); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

A atividade da tradução envolve a escolha de significados e sentidos, e nesse caminho o extensionista educador dialógico pode determinar se o conteúdo de uma idealização teórica é factível de ser empregado em suas rotinas produtivas, com adaptações cronotrópicas. Mas como unir esses dois universos que são a teoria e a prática? O principal desafio do extensionista educador é percorrer o caminho da descrição e teorização na prática sem que ocorra conflito entre essas duas esferas de conteúdos, ou seja, evitar quando essa descrição esteja muito próxima da prática, ou seja, quando a teoria idealizada se encontrar muito distante da realidade. O inverso também pode ocasionar problemas no processo ensino-aprendizado. Isso porque os dois momentos (teoria e prática) podem influenciar negativamente as atividades que permeiam os processos de adaptação dos caminhos metodológicos propostos em determinado conhecimento, como no caso deste estudo. Nos territórios rurais, o extensionista educador no seu papel da tradução no ambiente produtivo no campo possui o objetivo de promover nos funcionários a busca permanente e inacabada da inovação, com sustentabilidade ambiental e justiça social. Eles, produtores rurais, gerentes e funcionários e familiares nesse ambiente produtivo procuram exercitar constantemente o ato de refletir criticamente os caminhos produtivos, buscando o seu frequente aperfeiçoamento[193].

Como visto, uma das formas de pensar esse aperfeiçoamento produtivo constante ocorre pelo processo ensino-aprendizado, por meio da oferta de cursos de formação continuada. Essas capacitações nas empresas podem percorrer

193 Sobral (2008); Zuin et al. (2016, 2019a); e dados e informações das entrevistas realizadas para pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

basicamente dois caminhos, no que se refere à comunicação, ou seja, o monológico e o dialógico. O extensionista educador do curso monológico apresenta maior preocupação com a preparação do conteúdo, relativo à profundidade do assunto, do que da forma como a informação será ofertada e trabalhada. A busca pela profundidade do assunto evidencia um curso de caráter enciclopédico-bancário, um momento em que irá predominar uma única voz, a do capacitador. Por se tratar de um curso baseado em respostas que são levadas prontas pelo capacitador aos produtores rurais, pode-se afirmar que nesse ambiente o caminho que percorre a comunicação é vertical e unidirecional, em que a informação parte de um sujeito em direção ao outro, atos e ambientes monológicos[194]. Esse seria um caminho cômodo para o extensionista educador com esse perfil pedagógico monológico, em que esse sujeito tenta transmitir aos seus alunos um conjunto de conteúdos de forma unidirecional, esperando que as informações sejam assimiladas integralmente pelo outro[195]. Entretanto, os alunos também tendem a não sair de sua zona de conforto, pois a eles são apresentados conjuntos de enunciados com conteúdos considerados como "verdades absolutas" – neste contexto são desejadas respostas automáticas, não exigindo dos educados um posicionamento crítico dos conteúdos ofertados[196]. As enunciações neste caso impõem técnicas produtivas que não serão conjuntamente construídas entre o educador e o outro. A análise de sucesso dessa forma de ensino nos processos produtivos ocorre predominantemente por meio de análises quantitativas, a exemplo do volume e frequência

---

194 Freire (1982); Zuin; Zuin (2014).

195 Sobral (2008).

196 Freire (1982).

de ocorrência de animais machucados durante os trabalhos no curral. Na forma monológica de ensinar, em muitos cenários produtivos as análises qualitativas são muito raras, nas poucas vezes empregadas pelos gestores, em alguns casos os seus resultados se mostram conflituosos com as conclusões encontradas em análises quantitativas. Esse cenário pode ocorrer, pois as perguntas contidas nos roteiros de pesquisa podem ser divergentes, produzindo sentidos incompatíveis com a sua realidade socioeconômica. A forma mais clara de análise seria buscar a confecção de indicadores quantitativos e qualitativos dos resultados encontrados nas práticas produtivas[197]. Para Sobral[198], pretende-se:

> (...) tornar necessários avaliar qualitativamente sua aprendizagem sobre como pensar teoricamente uma dada prática e sobre como empregar na prática concreta os elementos teóricos que vêm da penalização, na teoria, de várias situações concretas particulares – várias, mas nunca todas! Trata-se de auxiliar os profissionais em formação a começar a "pensar como tradutores" a vir a sua atividade em seus aspectos gerais e específicos, o que requer uma abordagem de ensino qualitativa nos cursos de formação.

A segunda forma de interação, a dialógica, empregada nos processos de ensino-aprendizado apresenta particularidades distantes da forma monológica. O processo de tradução neste caso não está preocupado em gerar um significado refletido no

197 Zuin; Zuin (2014); Zuin et al. (2019c, 2016); e dados e informações das entrevistas realizadas para pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

198 Sobral (2008, p. 27).

educando, como no caso de cursos monológicos. O processo de tradução no ambiente dialógico busca refratar os significados e sentidos no educando, pois, assim, acredita que irá contribuir com a internalização de forma crítica de um conteúdo. Por isso, a importância de cursos que propiciem o empoderamento do educando e, com isso, faz que ele participe de forma ativa desse encontro. O empoderamento e o desenvolvimento da criticidade do educando é um dos principais objetivos do extensionista educador dialógico nos territórios rurais[199].

O desenvolvimento de uma metodologia de comunicação dialógica voltada para os processos de ensino-aprendizagem nos territórios rurais possibilitará que novos paradigmas e relações se configurem nos processos de ensino e aprendizado nos territórios rurais. Relações essas que se interagem na dialogia e em práticas que valorizam os saberes-fazeres dos sujeitos que conhecem os seus contextos produtivos[200]. A aprendizagem de novos fazeres produtivos que considerem a sustentabilidade através de práticas racionais de manejo do gado, refletindo na melhora da qualidade de vida dos vaqueiros, deve considerar tanto o BEA quanto também o bem-estar humano. Respeitar esse homem, a sua história, o seu contexto socioeconômico e sua leitura de mundo constitui conteúdos de fundamental importância para uma aprendizagem significativa nos processos de ensino e aprendizagem nos territórios rurais. Portanto, para que a concretização dessas novas práticas pedagógicas participativas possa ocorrer nesses territórios, é imprescindível o

199 Freire (1977); Sobral (2008); Zuin et al. (2016, 2019a); e dados e informações das entrevistas realizadas na pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

200 Freire (1977); Sobral (2008); Zuin et al. (2016, 2019a); e dados e informações das entrevistas realizadas para pesquisa n. 400491/2011-7 do CNPq-Brasil.

emprego de metodologias de comunicação de abordagem dialógica nos cursos de capacitação, permitindo o desenvolvimento de um novo tipo extensionista rural, denominado extensionista educador.

Referências

AMORIM, M. **O Pesquisador e seu outro**: Bakhtin nas ciências humanas. 1. ed. São Paulo: Musa, 2004.

ASLANAV, C. **A Tradução como manipulação**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, e como se faz. São Paulo: Loyola, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2010a.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010b.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010c.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 2010d.

BARBOSA, T. V. R. Introdução. In: GUERINI, A.; BARBOSA, T. V. R. (Org.). **Pescando imagens com rede textual**: HQ como tradução. **São Paulo: Ed.** Peirópolis, 2013.

BATALHA, M. O.; SILVA, A. L. Gerenciamento de sistemas agroindustriais: definições, especificidades e correntes metodológicas. In: BATALHA, Mario Otavio (Org.). **Gestão Agroindustrial**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007. v. 1, p. 25-73.

BELTRÃO, S.; PEREIRA, F.A. Comunicação para a transferência. In: Otavio Valentin Balsadi; Maria Clara da Cruz; Marina Caldas Verne; Vanessa da Fonseca Pereira; Assunta Helena Sicoli. (Org.). **Minibibliotecas, Prosa Rural e Dia de Campo na TV:** ações comunicativas e pedagógicas mediadoras de diálogo para o desenvolvimento rural sustentável. 1ed.Brasília: Embrapa, 2013. In: BRAIT, B. A natureza dialógica da linguagem: formas e graus de representação dessa dimensão constitutiva. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. (Org.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Editora UFPR, 2007.

Brait, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica e linguagem. In: Brait, B. **Bakhtin**: dialogismo e construção do sentido. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2005.

CAETANO, A. A retóricas das imagens. In: GUERINI, A.; BARBOSA, T. V. R. (Org.). **Pescando imagens com rede textual**: HQ como tradução. **São Paulo: Ed.** Peirópolis, 2013.

CATANI, A. M. As possibilidades analíticas da noção de campo social. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 32, n. 114, p. 189-202, 2011.

FARACO, C. A. Guerras em torno da língua: questões de políticas. In: FARACO, C. A. (Org.). **Estrangeirismos**: guerras em torno da língua. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Petrópolis, RJ: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Petrópolis, RJ: Paz e Terra, 1982.

GASTAL, M. L. Pesquisa com e para os agricultores familiares e as comunidades tradicionais. In: BALSADI, O. V.; CRUZ, M. C.; VERNE, M. C.; PEREIRA, V. F.; SICOLI, A. H. (Org.). **Transferência de tecnologia e construção do conhecimento**. Brasília: Embrapa, 2013.

GUERINI, A.; BARBOSA, T. V. R. HQ como tradução. In: GUERINI, A.; BARBOSA, T. V. R. (Org.). **Pescando imagens com rede textual**: HQ como tradução. **São Paulo: Ed.** Peirópolis, 2013.

HILGERT, J. G. Os problemas de compreensão na fala na perspectiva da construção interativa da compreensão. In: FANTI, M. G.; BARBISAN, L. B. (Org.). **Enunciação e discurso**: tramas de sentidos. São Paulo: Contexto, 2012.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre a experiência.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LIMA, R. S. **Queijo minas artesanal**: impasses e trajetórias vivenciadas pelos produtores rurais para manter uma

cultura. 2014. Disponível em: http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1401979833_ARQUIVO_QUEIJOMINASARTESANALIMPASSESETRAJETORIASVIVENCIADASPELOSPRODUTORESRURAISPARAMANTERUMACULTURATRADICIONAL.pdf. Acesso em: 25 ago. 2016.

MANGAS, D. L. L.; RONHA NETO, O. G.; GOMES, M, R. O.; VIEIRA, R. I. R.; DIAS, M. P. Agricultura familiar no território Nordeste paraense. In: BALSADI, O. V.; CRUZ, M. C.; VERNE, M. C.; PEREIRA, V. F.; SICOLI, A. H. (Org.). **Transferência de tecnologia e construção do conhecimento**. Brasília: Embrapa, 2013.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. **São Paulo: Parábola, 2010.**

MORSON, G.S.; EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin**: criação de uma prosaística. São Paulo: Edusp, 2008.

OTTONI, P. **Tradução**: a prática da diferença. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2005.

PALHARES, J.C.P. Agropecuária brasileira: sustentabilidade que ainda virá? In: ZUIN, L. F. S.; QUEIROZ, T. R. (Org.). **Agronegócios**: gestão, inovação e sustentabilidade. São Paulo: Saraiva, 2015.

PADOVAN, M. P.; KOMORI, O. M.; PADOVAN, D. S. S.; PEZARICO, C. R.; LEONEL, L. A. K. Fortalecimento da agricultura familiar no território da Grande Dourados-MS, a partir da gestão tecnológica, formação de capital social e valorização da produção. In: BALSADI, O. V.; CRUZ, M. C.; VERNE, M. C.; PEREIRA, V. F.; SICOLI, A. H. (Org.). **Transferência de tecnologia e construção do conhecimento**. Brasília: Embrapa, 2013.

PONZIO, A. **Procurando a palavra outra**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

SHINAIDERMAN, B. **Tradução como um ato desmedido**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

SIMÕES, J. C.; PELEGRINI, D. F. A prospecção de demandas como estratégia inovadora para transferência de tecnologia com foco no desenvolvimento rural sustentável. In: BALSADI, O. V.; CRUZ, M. C.; VERNE, M. C.; PEREIRA, V. F.; SICOLI, A. H. (Org.). **Transferência de tecnologia e construção do conhecimento**. Brasília: Embrapa, 2013.

SOBRAL, A. U. **Dizer o "mesmo" a outros**: ensaios sobre tradução. São Paulo: SBS Editora, 2008.

SOBRAL, A. U. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2012.

SOBRAL, A. U.; VAZ, R. M.; AZEVEDO, R. Q.; GOMES, F. O.; FELIX, S. F. Tradução: a (re)produção de sentido. In: ENCONTRO DO CÍRCULO DE ESTUDOS

LINGUÍSTICOS DO SUL 2010, 9., 2010, Palhoça, SC. **Caderno de Programação e Resumos...** Palhoça, SC: Ed. Unisul, 2010.

STOSIEK, D. Dialética e analética. In: **Grupo de Estudos de Gêneros do Discurso (GEGe-UFSCar)**. São Carlos, SP: Editora Pedro & João, 2015.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizado e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B. **Produção de alimentos tradicionais**: extensão rural. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2008.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B.; MANRIQUE, M. A. D. A comunicação dialógica como fator determinante para os processos de ensino-aprendizagem que ocorrem na capacitação rural: um estudo de caso em um órgão público de extensão localizado no interior do Estado de São Paulo. **Ciência Rural**, 2011.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B. Diagnóstico de cursos de capacitação ofertados por um órgão de extensão rural brasileiro: uma abordagem dialógica. In: **ESADR 2013**: alimentar mentalidades, vencer a crise global. Évora: Universidade de Évora, 2013.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B. Comunicação dialógica na gestão ambiental: novos caminhos metodológicos para a extensão

rural. In: PALHARES, J. C. P.; GEBLER, L. (Org.). **Gestão ambiental na agropecuária**. Brasília: Embrapa – Informação Tecnológica, 2014.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B.; MONZON, A. G.; COSTA, M. J. R. P.; OLIVEIRA, I. R. The multiple perspectives in a dialogical continued education course on animal welfare: accounts of a team of extension agents and a manager and a cowboy from a rural Brazilian territory. **Linguistics and Education**, v. 28, p. 17-27, 2014.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B. Desenvolvimento de produtos agroalimentares sustentáveis. In: Zuin, L. F. S.; Queiroz, T. R. (Org.). **Agronegócios**: gestão, inovação e sustentabilidade. São Paulo: Saraiva, 2015.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B.; COSTA, M. J. R. P.; GHEZZI, M. D.; ANDERE, C.; DIAZ, M. D.; BATTAGIN, H. V.; GRIGOLETTO, L. K. Diagnósticos dos caminhos dialógicos e monológicos percorridos em cursos de capacitação por funcionários de frigoríficos na Argentina e Brasil. **Empreendedorismo, Gestão e Negócios**, v. 4, n. 4, p. 58-68, 2015.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B.; COSTA, M. J. P. Operacionalização dos processos formativos nas práticas de bem-estar animal para vaqueiros em fazendas de gado de corte. In: ZUIN, P. B.; GIROTTI, M. T.; ROMUALDO, C. (Org.). **Diálogos em didática**: tecendo histórias sobre o ensinar e aprender. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2016.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B.; Costa, J. R. P. Comunicação dialógica para os processos produtivos nos agronegócios. In: Zuin, L. F. S.; Queiroz, T. R. (Org.). **Agronegócios**: gestão, inovação e sustentabilidade. São Paulo: Saraiva, 2019a.

ZUIN, L. F. S.; ZUIN, P. B.; Queiroz, T. R. A construção de novos caminhos para a gestão, inovação e sustentabilidade nos agronegócios. In: Zuin, L. F. S.; Queiroz, T. R. (Org.). **Agronegócios**: gestão, inovação e sustentabilidade. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2019b.

Sobre o livro

Design da Capa | Erick Ferreira Cabral

Projeto Gráfico e Editoração | Jéfferson Ricardo Lima Araujo Nunes

Tipologias utilizadas | Aller 14/16pt
Garamond 12/14 pt

Ao longo do livro é explicado a importância da relação que se estabelece nos processos pedagógicos nos territórios rurais, sobretudo, a importância de que estes processos de ensino-aprendizado sejam compreendidos num processo de ressignificação daquilo que devem ser as suas rotinas produtivas nos territórios rurais. O autor coloca o leitor perante vários elementos que levarão os profissionais da extensão rural a repensar a sua forma de comunicar e interagir com o produtor rural a compreender a importância dos laços internacionais historicamente constituídos, a perceber como a sua ação comunicativa vai ser importante para o aperfeiçoamento do trabalho realizado no campo. Recomendada, por isso, a leitura atenta desta obra, como forma de compreender os novos significados, os novos sentidos dos "encontros pedagógicos" (parafraseando Luís Zuin), obra esta que tive o prazer de ler em primeira mão e que com enorme satisfação me permitiu escrever estas breves palavras.

Sara Dias-Trindade

ISBN 978-65-86221-62-6

9 786586 221626

cts
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE DA UFSCar

eduepb